Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8170175
Centre d'intérêt: 50

Diagnostics sur l'innovation dans l'enseignement élémentaire québécois / par Pierre Georgeault, Jacqueline B. Pelchat, Diane St-Michel, Jean-Yves Poulin. -- Québec : Secrétariat pour la prospective et l'innovation en éducation : Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire, Bureau de recherche et de développement, 1974.
201 p. : graph. ; 28 cm.

Code: 16-8000.

Cote Dewey: 372.13'09714/D536 Cote LC: LB/1027

Descripteur(s): *Innovation en éducation *Organisation pédagogique *Soutien au développement pédagogique *Expérimentation pédagogique *Inventaire de projets *Primaire (Niveau)

Présentation des résultats d'une recherche de type exploratoire qui vise à identifier des éléments permettant de poser un premier diagnostic sur la naissance et le développement de l'innovation pédagogique, telle qu'elle se vit quotidiennement à l'intérieur de la classe ou de l'école francophone au Québec. L'étude cherche particulièrement à identifier les différents types d'interrelations (enfants, parents, enseignants, commissions scolaires, MEQ) qui suscitent ou soutiennent l'innovation.

Un échantillon de seize écoles a été constitué: huit écoles "créatrice" et huit écoles "traditionnelles", dont six éloignées des grands centres urbains et dix situées dans ces centres ou en périphérie. Au début de 1974, 40 entrevues ont été réalisées avec des membres des services pédagogiques, des professeurs, le principal, quelques parents et enfants. Une grille d'interview et d'analyse de l'innovation (reproduite p. 9), visant à dégager les zones d'influence des relations entre les agents concernés, a été utilisée. Sur les 50 cas d'innovation relevés, les dix plus significatifs font l'objet de cette étude.

Pour chacun des cas, l'étude décrit le type d'innovation, sa genèse, le soutien professionnel accordé et celui souhaité, les caractéristiques du milieu scolaire et du milieu social. L'analyse a permis de dégager un modèle et de distinguer quatre étapes dans la diffusion et l'institutionalisation de l'innovation pédagogique à partir de l'initiative locale: 1. L'expérience-première, 2. L'expérience innovatrice diffusée, 3. L'expérience innovatrice diffusée avec incidence sur la structure physique de l'école, 4. L'expérience innovatrice normalisée. Les attentes et les besoins des personnes engagées dans le processus de l'innovation sont soulignées.

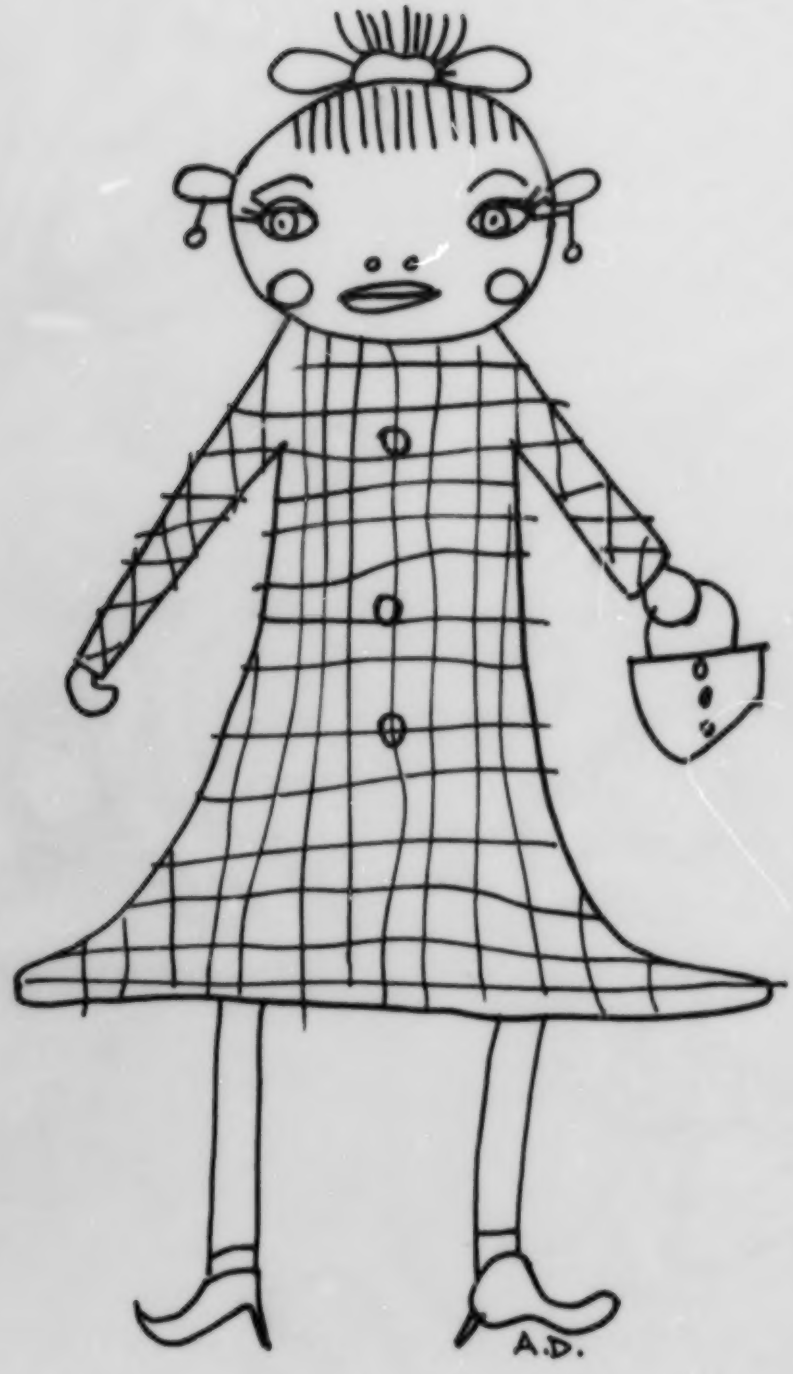
Type de document: r
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8170175

16-8000

DIAGNOSTICS SUR L'INNOVATION

dans l'enseignement élémentaire québécois



"Laissez-moi croître
comme je suis,
comprenez pourquoi
je veux être moi-même,
pas comme maman
me désire,
pas comme papa
me désire,
ou comme mon professeur
me voit,
s'il vous plaît,
comprenez-moi
et aidez-moi
à devenir moi".

Québec, mars 1974.

E D U Q 8170175

Dépôt légal - 1er trimestre 1975
Bibliothèque nationale du Québec

DIAGNOSTICS SUR L'INNOVATION

dans l'enseignement élémentaire québécois.

Par: *PIERRE GEORGEAULT,*
Direction générale de la Planification.

JACQUELINE B. PELCHAT,
Direction générale de l'Enseignement élémentaire et secondaire.

DIANE ST-MICHEL,
Commission des Ecoles catholiques de Québec.

JEAN-YVES POULIN,
Commission scolaire Jean-Chapais.

Québec, mars 1974.

REMERCIEMENTS

Nous remercions le Secrétariat pour la Prospective de l'Innovation, rattaché à la Direction générale de la Planification, le Bureau de Recherche et de Développement de la Direction générale de l'Enseignement élémentaire et secondaire, la commission des écoles catholiques de Québec, la commission scolaire Jean Chapais, et, particulièrement:

- monsieur Norman Ryan, directeur général adjoint à la Direction générale de la Planification et responsable du Secrétariat pour la Prospective de l'Innovation en éducation;

- monsieur Roger Haeberlé, directeur général adjoint à la Direction générale de l'Enseignement élémentaire et secondaire, et directeur du Bureau de Recherche et de Développement;

- les représentants de la Direction générale des huit commissions scolaires choisies, les principaux et les professeurs de dix-huit écoles, des parents et des enfants qui se sont prêtés volontiers à nos interviews.

Jacqueline B. Pelchat
Responsable de la Recherche
Direction générale de
l'Enseignement élémentaire
et secondaire.

TABLE DES MATIERES

		Page
Introduction générale		1
1ère partie:	LA PRODUCTION DE L'INNOVATION	21
Chapitre 1:	La naissance et le développement de "l'expérience-première".	25
Chapitre 2:	La naissance et le développement de "l'expérience innovatrice diffusée" sans incidences sur le type de construction scolaire.	85
Chapitre 3:	La naissance et le développement de "l'expérience innovatrice diffusée" avec incidences sur le type de construction scolaire.	123
2ième partie:	LA REPRODUCTION DE "L'EXPERIENCE INNOVATRICE NORMALISEE".	151
Conclusion.		179
Annexes		189

INTRODUCTION GENERALE

Cette recherche se situe dans le cadre général de la participation du Québec aux activités du Centre de Recherche pour l'Innovation dans l'Enseignement (C.R.I.E.).

A la suite du colloque d'Estoril (Portugal 1972) sur la créativité à l'école élémentaire, cinq thèmes d'études sont retenus et proposés aux pays-membres de l'Organisation de Coopération et de Développement Economiques (O.C.D.E.). Le Québec choisit le thème no 5: "le soutien professionnel apporté aux écoles à l'échelon local, régional, national".

Ce choix devait permettre au ministère de l'Education d'engager une réflexion approfondie sur le soutien professionnel qu'il apporte directement ou indirectement au milieu scolaire, et d'évaluer la politique d'intervention qu'il a mise sur pied depuis la réforme scolaire en 1964. En outre, ce thème devait fournir à l'O.C.D.E. des indices d'orientation dans l'élaboration de ses politiques d'éducation.

Il est important de décrire ici les démarches successivement suivies pour réaliser cette recherche. La première est celle de l'élaboration et du pré-test d'une PROBLEMATIQUE en vue d'atteindre les OBJECTIFS (général et particuliers) PROPOSES par le C.R.I.E.
La deuxième est celle de l'élaboration de la PROBLEMATIQUE NOUVELLE définie à la suite des résultats obtenus au pré-test. On y retrouve la description de l'objectif général et des objectifs spécifiques, la définition donnée à certains termes, la méthodologie suivie.

La problématique élaborée en vue d'atteindre les objectifs proposés par le Centre de Recherche pour l'Innovation dans l'Enseignement (C.R.I.E.).

La recherche envisagée est de type exploratoire; son objectif général vise à ETABLIR un BILAN QUANTITATIF et QUALITATIF des différentes formes institutionnalisées de soutien professionnel qui tentent de favoriser la créativité à l'école de niveau élémentaire, tant à l'échelon provincial et régional qu'à l'échelon local.

De plus, cette recherche se propose d'atteindre les OBJECTIFS SPECIFIQUES proposés par le C.R.I.E., à savoir:

1. Identifier, aux niveaux local et régional, les formes institutionnelles de soutien professionnel qui visent à favoriser la créativité à l'école élémentaire.

2. Identifier et décrire les types d'organisation, les fonctions officielles, l'apport réel de ces institutions.

3. Identifier et analyser les modes d'interventions de celles-ci, l'impact de leur présence auprès des membres du milieu scolaire.

4. Identifier et décrire les interrelations existantes entre chacune des formes d'institutions.

Les informations et la documentation concernant les formes de soutien professionnel existant à l'échelon provincial, et mises en place à l'intention des instances locales, à savoir: les commissions scolaires, les écoles, se trouvent au Ministère. Il devient dès lors relativement facile de les identifier et de les décrire. Cependant, il apparaît essentiel de vérifier, auprès des instances locales, si les formes de soutien créées à l'échelon provincial sont effectivement des soutiens utilisés au niveau local. De plus, il est également essentiel d'identifier et de décrire les formes de soutien existant au niveau local. Ceci est l'objet du pré-test.

Le pré-test est réalisé à l'aide d'entrevues enregistrées (cf. schéma d'entrevue en annexe 1) et effectuées auprès de responsables d'une commission scolaire, des principaux et des professeurs de deux écoles, de parents et d'enfants d'une de ces deux écoles. Il introduit des éléments nouveaux à notre réflexion qui nous amènent à faire deux CONSTATATIONS, à identifier deux STYLES de LEADERSHIP exercé par les Autorités de l'école et de la commission scolaire concernée, à formuler deux INTERROGATIONS importantes: la première portant sur l'opportunité de poursuivre la recherche selon les objectifs prévus, la deuxième faisant références aux types de soutien professionnel auxquels les instances locales ont effectivement recours lorsqu'elles veulent innover. Ces éléments nouveaux nous amènent aussi à construire un nouveau schéma d'entrevue que nous appelons GRILLE D'ANALYSE DE L'INNOVATION laquelle sert de cadre pour réaliser l'interview et pour analyser les cas d'innovation rencontrés. Enfin, ces éléments nous acheminent vers une reformulation complète de la problématique.

Explicitons davantage les RESULTATS du PRE-TEST. Nous CONSTATONS, en effet,

1. qu'une forte proportion d'agents d'éducation des instances décentralisées s'interrogent sur les besoins de l'enfant et tentent d'agir en fonction de ceux-ci. Pour ces agents d'éducation:

   a) c'est l'enfant qui est à l'origine des changements, tant dans l'acte d'enseigner que dans toute l'activité éducative;

   b) c'est la rupture avec l'acte pédagogique quotidien qui crée le "modus vivendi" de l'innovation à l'intérieur de la classe;

   c) ce sont leurs relations personnelles informelles ou leurs relations formelles au sein de leur commission scolaire, qui leur permettent de bénéficier de l'appui de leurs collègues ou d'aides venant, la plupart du temps, de leur école et de leur commission scolaire et non pas d'une forme institutionnelle de soutien qui vient de l'extérieur.

2. que d'autres agents d'éducation, quant à eux, attendent que des changements soient proposés ou imposés par les Autorités.

Ces deux constatations permettent de comprendre pourquoi et comment la problématique élaborée en vue d'atteindre les objectifs proposés par le C.R.I.E. n'est pas suffisamment conforme au contexte socio-institutionnel québécois. En outre, elles nous conduisent à l'identification de deux STYLES de LEADERSHIP exercé par les Autorités de l'école et de la commission scolaire concernée:

1. Le style de "LEADERSHIP ANIMATEUR" qui est propre aux institutions qui suscitent, soutiennent et évaluent l'innovation qui naît et se développe dans et par le milieu scolaire. Les Autorités des divers paliers hiérarchiques, à savoir: les représentants de la commission scolaire et les principaux concernés, agissent dans ce cas, comme "PERSONNES-RESSOURCES" auprès des professeurs qui déterminent eux-mêmes l'activité éducative, à partir des besoins et des caractéristiques des élèves.

2. Le style de "LEADERSHIP-AUTORITAIRE" qui est propre aux institutions où l'innovation est d'abord pensée par les Autorités hiérarchiquement supérieures et proposée par la suite aux niveaux inférieurs. Dans ce cas, le principal doit poser des gestes en vue d'amener les professeurs, les enfants et les parents à agir le plus possible dans la ligne définie par l'Autorité elle-même. En outre, celle-ci crée des mécanismes institutionnels pour atteindre ses objectifs.

Ces constatations sur la réalité socio-institutionnelle québécoise, quant à l'innovation en éducation et les styles de "leadership" exercés par les Autorités locales, ont suscité certaines INTERROGATIONS sur le rôle joué par le Ministère.

Ces INTERROGATIONS sous-tendent la recherche et se formulent comme suit:

1. Le ministère de l'Education identifie des besoins qu'il croit être ceux du milieu. Il met en place des mécanismes institutionnels qu'il juge appropriés. LES BESOINS IDENTIFIES SONT-ILS NECESSAIREMENT CEUX DU MILIEU? Le soutien fourni PERMET-IL DE REPONDRE aux besoins du milieu?

2. Nous avons constaté qu'une certaine autonomie laissée aux écoles favorise l'innovation. Faut-il alors REMETTRE EN CAUSE LE ROLE QUE JOUENT ACTUELLEMENT LE MINISTERE OU LES COMMISSIONS SCOLAIRES?

3. Parmi les innovations qui naissent, celles qui concernent l'individualisation de l'enseignement sont privilégiées par "l'équipe-école". Alors, QUELLE FORME DE SOUTIEN L'AUTORITE DOIT-ELLE INSTITUTIONNALISER?

4. Dans certains cas d'innovation, les enfants manifestent et affirment leur autonomie. LES STRUCTURES ADMINISTRATIVES ACTUELLES DEVELOPPENT-ELLES L'AUTONOMIE DES ENFANTS?

Les observations, les constatations, les réflexions colligées au cours du PRE-TEST nécessitent la construction d'un nouveau schéma d'entrevue et d'une grille d'analyse de l'innovation. Prenant la forme à la fois d'une GRILLE D'INTERVIEW ET D'ANALYSE DE L'INNOVATION, la GRILLE constitue le schéma de base des interviews. Elle permet une analyse descriptive des cas d'innovation relatés et elle sert à dégager les zones d'influence des relations entre les agents concernés.

Les éléments constituants de la GRILLE D'ANALYSE incluent tous les agents d'éducation qui peuvent entrer en INTERRELATIONS pour favoriser l'innovation.

Nous distinguons:

a) à l'intérieur de l'école:

- les enfants de la classe, de l'école,
- les professeurs du même cycle, de toute l'école,
- les professeurs des autres écoles de la commission scolaire, des autres écoles extérieures à la commission scolaire,
- le principal de l'école, les principaux de la commission scolaire et de la région ou de la province;

b) dans l'environnement immédiat de l'enfant et de l'école:

- les parents d'enfants, les parents-ressources,
- les non-parents qui agissent comme "personnes-relations" ou comme "personnes-ressources";

c) dans l'environnement administratif:

- la hiérarchie administrative: la commission scolaire, le bureau régional, le ministère de l'Education,
- les associations professionnelles: syndicat, etc.;

d) dans l'environnement géographique:

- les ressources humaines de l'université,
- les autres ressources à l'intérieur et à l'extérieur de l'université,
- l'institut national de recherche scientifique (I.N.R.S.),
- les caractéristiques socio-économiques du bassin de population où est située l'école.

La grille d'analyse elle-même est présentée sur format réduit de 8½" X 11".

GRILLE D'ANALYSE DE L'INNOVATION

(à UTILISER POUR CHACUNE DES INNOVATIONS)

TYPE DE L'INNOVATION : _____

DESCRIPTION : _____

DE L'INNOVATION _____

NOM DE LA COMMISSION SCOLAIRE _____

NOM DE L'ECOLE _____

NOMS DE L'UNITE INTERVENANTE _____

	A L'ECOLE	B. L'ENVIRONNEMENT IMMEDIAT	C. L'ENVIRONNEMENT ADMINISTRATIF	D. L'ENVIRONNEMENT GEOGRAPHIQUE
A. L'ECOLE				
B. L'ENVIRONNEMENT IMMEDIAT				
C. L'ENVIRONNEMENT ADMINISTRATIF				
D. L'ENVIRONNEMENT GEOGRAPHIQUE				

Nous ne pouvons ignorer les résultats du pré-test, et notamment le fait que la problématique élaborée conformément aux objectifs proposés par le C.R.I.E. n'est pas suffisamment conforme à la conjoncture socio-institutionnelle propre aux instances locales québécoises. Aussi, pour respecter à la fois l'engagement du Québec envers le C.R.I.E. et les préoccupations du ministère de l'Education, le Secrétariat pour la Prospective de l'Innovation en éducation endosse une NOUVELLE PROBLEMATIQUE A LA PRESENTE RECHERCHE.

La nouvelle problématique à la présente recherche.

Il s'agit d'une recherche de type exploratoire qui vise à IDENTIFIER des ELEMENTS permettant de poser un premier DIAGNOSTIC sur la NAISSANCE et le DEVELOPPEMENT de L'INNOVATION, telle qu'elle SE VIT QUOTIDIENNEMENT A L'INTERIEUR de la CLASSE et/ou de l'ECOLE francophone et québécoise.

Elle tente également, par le fait même, d'IDENTIFIER les différents types d'INTERRELATIONS (enfants, professeurs, parents, représentants des commissions scolaires et du ministère de l'Education du Québec) qui suscitent ou soutiennent l'innovation.

Dans les écoles qui se caractérisent par le style de "LEADERSHIP AUTORITAIRE", la recherche essaiera:

1. d'identifier des formes institutionnelles de soutien professionnel qui favorisent la créativité à l'école élémentaire (aspect factuel);

2. d'identifier et de décrire:

   - les types d'organisation de ces institutions (aspect factuel),

   - les fonctions officielles de celles-ci (aspect factuel).

3. d'identifier et d'analyser:

   - les interventions qui sont faites par ces institutions (aspect factuel),
   - l'impact à court et à long terme de leur soutien (aspect factuel et prospectif).

4. d'identifier les relations qui existent entre ces institutions et les rapports réciproques qu'elles établissent avec les autres écoles élémentaires (aspect factuel et prospectif).

Dans les écoles qui se caractérisent par le style de "LEADERSHIP ANIMATEUR", la recherche tentera de déceler les conditions qui favorisent la naissance d'un changement pédagogique ou para-pédagogique dans la classe ou dans l'école, en identifiant:

- les agents, qui sont à l'origine du processus d'innovation, qui le gèrent, et qui l'adaptent au rythme d'évolution du milieu (aspect factuel),
- les interrelations qui existent entre les agents des divers paliers (aspect factuel):
  - . relations professeur-élève,
  - . relations principal-élève,
  - . relations principal-professeur,
  - . relations commission scolaire-école,
  - . relations environnement-école.
- l'impact de ces interrelations sur l'environnement administratif et géographique (aspect factuel et prospectif),
- l'impact de ces interrelations sur l'acte pédagogique des professeurs,
- les interrelations qui existent entre les agents de l'éducation et l'innovation en identifiant:

. le réseau des interrelations que les professeurs et le principal établissent lorsqu'ils traitent des problèmes que leur pose l'avènement d'idées nouvelles et lorsqu'ils veulent rompre ou remettre en question leur acte pédagogique quotidien,

. le réseau des interrelations que les professeurs et les membres des services pédagogiques de leur commission scolaire établissent lorsqu'ils désirent opérer un changement.

Pour situer dans les limites de cette recherche quelques termes utilisés; nous donnons les définitions suivantes:

DIAGNOSTIC:

Nous donnons à ce terme le sens suivant: ANALYSER LA NATURE, IDENTIFIER LES CARACTERISTIQUES constantes d'un phénomène, en l'occurence, celui de la naissance et du développement de l'innovation en milieu scolaire.

Il ne lui est attribué aucun sens de jugement de valeur ici, contrairement à la signification qu'on lui donne généralement.

INSTITUTIONNALISE:

Le soutien est dit "INSTITUTIONNALISE", quand le principal donne implicitement ou explicitement son assentiment aux interventions de soutien; quand l'organisme ou l'individu qui interviennent le font plus d'une fois; quand un mode de soutien est répété plus d'une fois. Citons par exemple, les cours de perfectionnement, les journées-étapes (1)...

EXTERIEUR:

Le soutien est dit "EXTERIEUR", quand il est offert ou demandé par des agents extérieurs à l'ECOLE.

---

(1) Journées-étapes: jours servant à la planification et à l'évaluation du travail par le personnel professionnel enseignant et par le personnel professionnel non-enseignant, ainsi qu'à des rencontres avec les parents. Ils peuvent aussi servir à des activités étudiantes.

Certaines définitions de termes étant posées, explicitons la METHODOLOGIE de la recherche et commençons par l'outil privilégié: l'INTERVIEW.

Au nombre des personnes interviewées, nous comptons les membres des services pédagogiques de la commission scolaire, quelques professeurs (5 à 8) disponibles après les heures régulières de classe, le principal, et, le cas échéant, son adjoint, quelques parents et enfants.

Au cours des 60 à 90 minutes prévues pour l'interview, chaque interviewer essaie de rencontrer les cinq objectifs suivants:

a) faire relater, par les agents concernés, les innovations qu'ils vivent;

b) identifier les modes d'interventions dont ils ont bénéficié, les mécanismes de soutien mis en oeuvre et l'origine de ceux-ci;

c) identifier les relations qui existent entre les mécanismes non-officiels de soutien et les mécanismes officiels de soutien mis en oeuvre;

d) amener les interviewés à auto-évaluer l'efficacité des ressources utilisées et leur degré de satisfaction vis-à-vis du soutien reçu;

e) confronter, si possible, les données fournies par les professeurs, par les principaux et par les membres des services pédagogiques;

- en identifiant le soutien fourni par les services pédagogiques, en vue d'aider l'école;
- en décrivant les mécanismes de soutien utilisés pour fournir cette aide;
- en procédant, avec les interviewés, à l'évaluation de l'efficacité des interventions.

Pour réaliser cette opération, on fait appel à QUATRE INTERVIEWERS. Leur tâche consiste à organiser et à réaliser la dizaine d'interviews prévus, en les enregistrant sur bandes magnétiques, en rédigeant une synthèse des cas d'innovation rencontrés.

Deux d'entre eux relèvent du Ministère:

a) Jacqueline B. Pelchat, pédagogue et administrateur à la Direction générale de l'Enseignement élémentaire et secondaire du ministère de l'Education;

b) Pierre Georgeault, psychologue-sociologue à la Direction générale de la Planification du ministère de l'Éducation.

Les deux autres interviewers relèvent des commissions scolaires et sont prêtés temporairement à la Direction générale de l'Enseignement élémentaire et secondaire:

a) Diane St-Michel, pédagogue-administrateur à la commission des Ecoles catholiques de Québec;

b) Jean-Yves Poulin, pédagogue-administrateur à la commission scolaire Jean-Chapais.

Chaque interviewer connaît: les rapports sur le soutien professionnel existants au Ministère, les fonctions officielles des cadres supérieurs et inférieurs dans les commissions scolaires et les agents officiels de soutien du Ministère.

En outre, chacun a pris connaissance des différents documents produits par les commissions scolaires et les écoles: journaux d'écoles, rapports...

Au cours des interviews, chaque interviewer fait référence implicitement à la GRILLE D'ANALYSE DE L'INNOVATION pour atteindre les objectifs poursuivis.

L'ECHANTILLON est composé:

a) de six écoles, éloignées des grands centres administratifs et universitaires, et réparties dans trois commissions scolaires différentes;

b) de dix écoles situées dans les villes ou périphéries, près des centres administratifs et universitaires, et réparties dans cinq commissions scolaires différentes.

Les CRITERES D'ECHANTILLONNAGE sont les suivants:

Huit écoles parmi les seize écoles choisies sont identifiées comme étant "créatrices" et les huit autres comme étant "traditionnelles". L'identification a été faite par des agents de développement pédagogique en organisation de l'enseignement, par deux fonctionnaires du Ministère qui connaissent bien le milieu scolaire, et par des personnes du milieu scolaire.

Malgré les limites de l'échantillonnage et la prudence que nous apportons à l'interprétation des témoignages reçus, nous croyons que les données qualitatives recueillies mettent en lumière un certain nombre de paramètres et de variables représentatifs de ce qui se vit, au Québec, dans un grand nombre de classes.

Toute cette opération se situe dans un temps relativement court:

a) de la mi-novembre à la mi-décembre 1973: préparation de la recherche et pré-test, rédaction de la problématique et élaboration du plan d'opération de la recherche par les deux membres du Ministère;

b) de la mi-janvier à la mi-février 1974: passation des 40 interviews; analyse et synthèse des cas d'innovation rencontrés par chaque interviewer;

c) de la mi-février 1974 au début mars 1974: mise en commun des analyses et synthèses des 50 cas d'innovation rencontrés; sélection des 10 cas les plus significatifs;

d) mars 1974: rédaction du rapport par les deux membres du Ministère et dactylographie par Normande Pelletier.

Les données brutes sont ramassées; il s'agit d'en dégager un modèle général d'analyse et de synthèse des cas d'innovation qui nous ont été relatés.

Le modèle général d'analyse et de synthèse.

Nous avons centré notre recherche sur le lieu où se déroule l'acte pédagogique lui-même, et, de ce fait, nous avons rencontré essentiellement des professeurs et des principaux, pour prendre le pouls des expériences qui se vivaient dans les écoles.

Il nous est alors très vite apparu que les INNOVATIONS NAISSENT EN GRANDE MAJORITE DANS LE MILIEU: ECOLE-CLASSE, à partir des relations enfants-professeurs, enfants-principal d'une part, professeurs-principal d'autre part. Ces innovations sont VECUES SOUS LE MODE D'UNE EXPERIENCE AVANT D'ETRE RECONNUES COMME INNOVATRICES.

Nous avons aussi observé des cas d'innovation, ou des changements vécus comme tels, qui sont plus ou moins "parachutés" par les instances administratives supérieures (la commission scolaire concernée et le Ministère), et dont la nature et la forme sont bien différentes des autres.

L'idée nous est alors venue de distinguer deux phases majeures dans la vie de l'innovation, la production de l'innovation (1ère partie) et la re-production de l'innovation (2ième partie).

L'innovation se PRODUIT comme ceci:

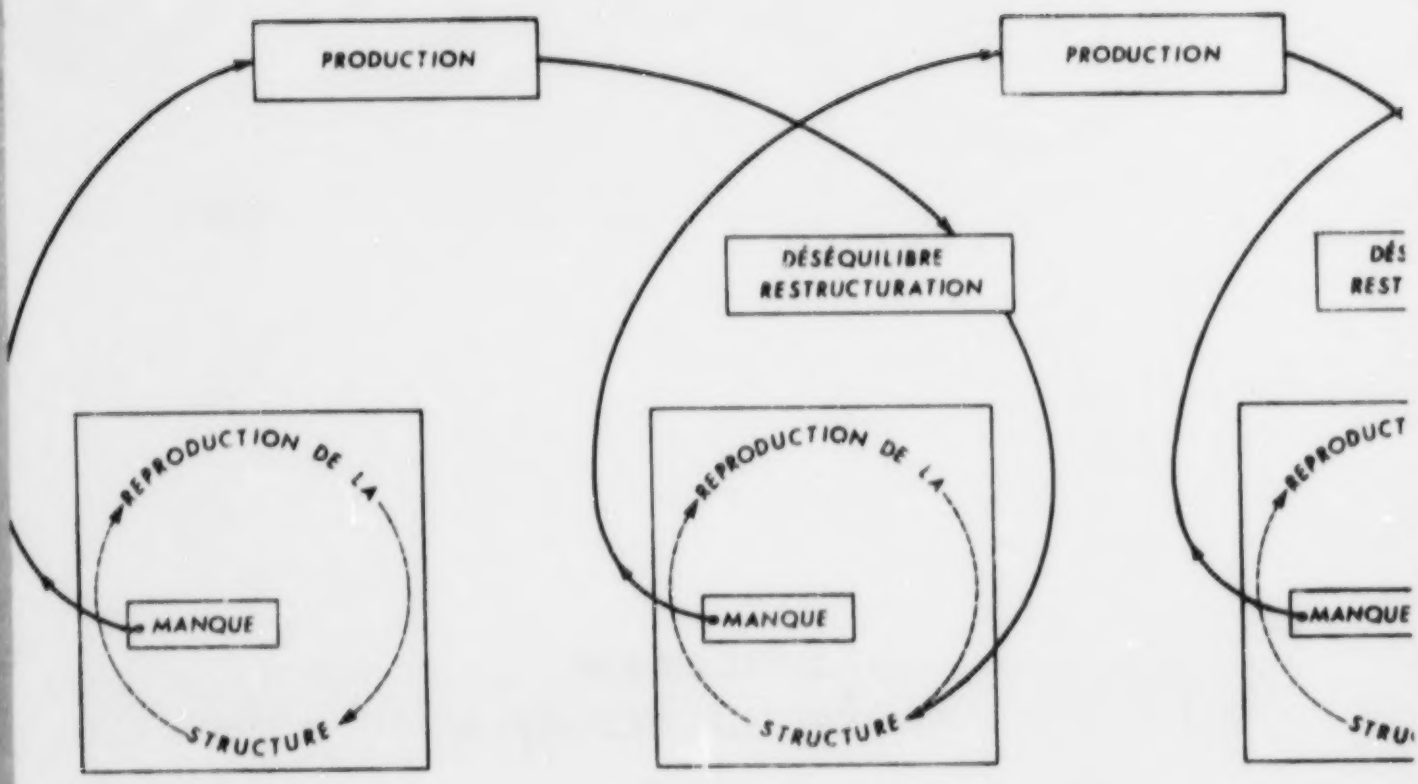
la constatation d'un manque dans l'éducation de l'enfant, d'une lacune dans son développement, d'une insatisfaction dans l'acte pédagogique, c'est-à-dire dans la relation professeur-enfant, crée le désir de changer et de rompre avec le quotidien. Ce désir, lorsqu'il est traduit en actes, provoque un déséquilibre et nécessite

une restructuration du "modus vivendi" pédagogique. Cette restructuration se fait au cours d'une expérience qui accèdera, plus tard, au statut d'innovation.

L'innovation se REPRODUIT comme ceci:

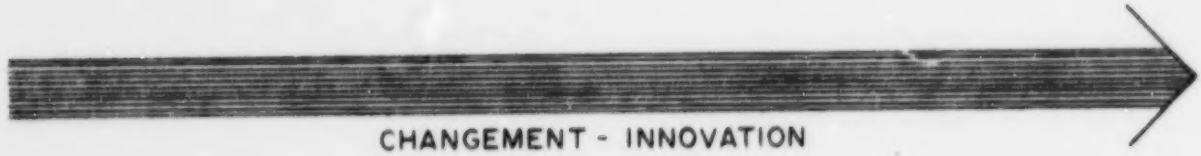
quand le manque ou la lacune est comblé, quand la restructuration du "modus vivendi" a pris forme au point de devenir norme, l'innovation créée se reproduit presque mécaniquement jusqu'à ce qu'une nouvelle lacune... entraîne une nouvelle expérience...

Ces deux phases sont schématisées dans le graphique suivant:



Structure actuelle, situation actuelle, telle qu'elle s'est structurée et telle qu'elle se reproduit quotidiennement.

Nouvelle structure, situation nouvelle, telle qu'elle s'est structurée et telle qu'elle se reproduit quotidiennement.



CHANGEMENT - INNOVATION

PREMIERE PARTIE

LA PRODUCTION DE L'INNOVATION.

L'analyse des cas de production d'une innovation nous a amenés à distinguer trois étapes dans le processus de production d'une innovation:

Chapitre 1:	LA NAISSANCE ET LE DEVELOPPEMENT DE "L'EXPERIENCE-PREMIERE".
Chapitre 2:	LA NAISSANCE ET LE DEVELOPPEMENT DE "L'EXPERIENCE INNOVATRICE DIFFUSEE" SANS INCIDENCES SUR LE TYPE DE CONSTRUCTION SCOLAIRE.
Chapitre 3:	LA NAISSANCE ET LE DEVELOPPEMENT DE "L'EXPERIENCE INNOVATRICE DIFFUSEE" AVEC INCIDENCES SUR LE TYPE DE CONSTRUCTION SCOLAIRE.

Chapitre 1.

LA NAISSANCE ET LE DEVELOPPEMENT DE "L'EXPERIENCE-PREMIERE".

Dans le chapitre premier, nous présentons quatre cas d' "expérience-première" (1), c'est-à-dire, quatre cas où enfants, professeurs et principaux ont tenté une PREMIERE EXPERIENCE d'ordre pédagogique ou para-pédagogique, en transformant leur pratique pédagogique ou leur mode de vie institutionnel quotidien.

A) LA PRESENTATION DE QUATRE CAS-TYPES.

B) L'ANALYSE ET LA SYNTHESE DES CAS RELATES.

---

(1) Ce terme sera davantage explicité dans la deuxième partie du chapitre 1B: l'analyse et la synthèse des cas relatés.

A) LA PRESENTATION DE QUATRE CAS-TYPES: (1)

Dans chacun des cas, nous faisons la description de l' "expérience-première", nous relatons son histoire, nous identifions le soutien professionnel dont elle a bénéficié et le soutien professionnel dont les promoteurs auraient souhaité bénéficier; enfin, nous donnons quelques caractéristiques du milieu scolaire comme tel, puis du milieu socio-économique où celui-ci est situé.

Pour synthétiser les interrelations entre les différents agents d'innovation qui ont permis la naissance et le développement d'une "expérience-première", nous introduisons, après chacun des cas, les deux tableaux présentés dans la problématique et intitulés: grille d'analyse de l'innovation.

Les quatre cas décrits sont les suivants:

1. L'intégration des matières et l'enseignement en ateliers de travail.

2. Les classes d'art: un programme spécial de formation artistique dans le cadre du programme régulier d'enseignement.

3. L'intégration des parents à la vie de l'école, par le biais du "comité d'école", et la participation des élèves à la gestion de l'école, par le biais du "mini-conseil".

4. Le fonctionnement en "ateliers" à partir des intérêts et des besoins des élèves.

---

(1) La compréhension de certains termes utilisés dans la présentation des cas sera facilitée par les explications sur l'organisation scolaire québécoise fournies en annexe 2 et sur le soutien professionnel du Ministère fournies en annexe 3.

PREMIER CAS D'INNOVATION

(Cas P-1-E) (1)

L'INTEGRATION DES MATIERES:

Des matières scolaires sont intégrées dans un enseignement organisé en ateliers de travail.

Cas de "PRODUCTION" d'innovation en 2e, 3e, 4e, 5e année (enfants de 7 à 11 ans).

1. LA DESCRIPTION DE L'INNOVATION:

- Des équipes composées d'environ 4 élèves, sont groupées par affinités intellectuelles et sociales, et évoluent dans divers ateliers de travail, réalisés successivement selon un horaire pré-établi par le professeur. "Les élèves passent par différents ateliers à différentes heures d'une journée, contrairement à la classe traditionnelle où tous les élèves sont à la même page et au même numéro en même temps".

- Les équipes travaillent selon un rythme propre au groupe, à l'aide de fiches construites par l'école.

- Le professeur répond aux demandes d'aide, coordonne les ateliers de travail, structure les programmes des élèves et évalue leurs résultats.

- Cette formule de travail permet à l'élève de changer d'activité quand sa période de concentration sur un sujet est terminée et maintient l'élève dans une situation de recherche.

- Cette formule, en outre, oriente l'élève vers une discipline intérieure beaucoup plus forte et une autonomie plus grande.

---

(1) La codification sera utilisée dans tous les cas d'innovation relatés. Elle permet de classifier les cas et de sauvegarder l'anonymat des institutions.

2. L'HISTORIQUE DE L'INNOVATION:

- Un chercheur du Centre psycho-pédagogique de Sherbrooke, promoteur d'une nouvelle méthode d'enseignement des mathemaciques (Dienes), obtient, de la commission scolaire, l'autorisation d'utiliser l'école comme lieu d'expérimentation (il y a environ 5 ans).

- Les professeurs acquièrent une ouverture d'esprit à la recherche pédagogique, un esprit méthodique, et s'engagent, sous l'influence de M. Dienes (surtout depuis les 4 dernières années), dans le renouveau pédagogique.

- Dans le contexte de la remise en question de sa manière d'enseigner, un professeur de l'école, après des échanges avec M. Dienes et M. Sieborn d'Angleterre, et après le visionnement de films sur les classes intégrées, décide de s'engager dans la formule des classes intégrées. "Je sentais le besoin d'un changement sur le plan de la communication avec les enfants. Dans les classes intégrées, le professeur devient un adulte qui vit avec ses enfants, non quelqu'un qui verse de la connaissance dans le cerveau, mais celui qui, par des expériences, peut placer les enfants dans des situations d'apprentissage d'une façon plus libre".

- Le professeur poursuit, en tâtonnant, son expérience de janvier à juin. Il essaie de répondre aux exigences de l'organisation matérielle crées par cette méthode et cherche à définir sa façon personnelle d'enseigner.

- Le professeur se sent encouragé par le soutien collectif de l'équipe des professeurs et par deux visites du promoteur du projet, qui travaille au Centre psycho-pédagogique durant cette période.

- L'équipe des professeurs continue à travailler avec M. Dienes; elle confectionne des centaines de fiches pour les élèves, construit un livre d'algèbre, et s'oriente vers une approche intégrée de l'enseignement.

- Au cours des deux années suivantes, de nouveaux professeurs se sentent prêts et motivés pour s'engager dans la formule des classes intégrées.

- En 1973-1974, l'enseignement selon la formule des matières intégrées se réalise en 2e, 3e, 4e et 5e année (enfants de 7 à 11 ans).

3. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL DURANT L'INNOVATION:

"On a fait appel à des chercheurs".

- Influence prépondérante de M. Dienes, du Centre psycho-pédagogique, pour préparer les professeurs au renouveau pédagogique, canaliser les énergies, et orienter les tentatives d'expériences pédagogiques au sein de l'équipe des professeurs, particulièrement lors de la confection d'un livre d'algèbre par les professeurs.

- Contribution des conseillers pédagogiques de la commission scolaire, eux-mêmes engagés dans la réforme préconisée par M. Dienes.

- Interventions d'un chercheur d'Angleterre (M. Sieborn) pour faire connaître la formule des classes intégrées, fournir de la documentation, et, par la suite, soutenir le départ de l'expérience par deux visites dans la classe du professeur engagé dans la nouvelle formule pédagogique.

- Organisation de cours de mathématiques donnés, durant six mois, aux professeurs de l'école par M. Dienes. (Difficulté de faire créditer ces cours par l'Université).

- Durant la 2e année de fonctionnement en classes intégrées, tous les professeurs étudient la formule au moment des journées pédagogiques.

- Le milieu travaille en collaboration avec M. Dienes sur une approche d'analyse structurale en français.

- La commission scolaire fournit des spécialistes: des psychologues, chargés de diagnostiquer des problèmes chez les élèves et un moniteur responsable de l'enseignement du folklore et de l'expression corporelle.

- La commission scolaire est demeurée à l'écart de l'expérience des classes intégrées. "De toute façon, la commission scolaire, je m'en occupe et je ne m'en occupe pas. Quand on a commencé l'innovation, je n'en ai pas parlé tout de suite. Je vais voir ce que ça rapporte, ce que ça donne; puis, quand les preuves auront été faites, j'en parlerai. C'est peut-être parce qu'on a eu du succès avec cette formule, que l'an dernier on a eu tant de visiteurs (680)".

- La commission scolaire favorise peu l'intervention des Agents de développement pédagogique dans ce milieu. "On dirait qu'elle se suffit trop à elle-même".

- Les parents sont intéressés et participent à la construction du matériel d'enseignement (fiches).

- Le comité d'école (parents) a fourni un certain soutien moral qui a favorisé l'évolution pédagogique du milieu.

4. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL SOUHAITE:

- Faciliter l'information sur l'aide extérieure utilisée par l'école et la circulation de l'information sur les expériences en cours dans ce domaine.

- Créer une équipe de travail engagée à plein temps pour construire du matériel didactique utilisé dans l'enseignement intégré.

- "Moi, il y a une chose que j'attendrais du Ministère, c'est que les gens qui sont au Ministère viennent passer des journées dans les écoles. J'aimerais ça que ce soient ces gens qui viennent dans nos milieux, qu'ils viennent travailler avec nous-autres. Ca changerait quelque chose dans leurs documents".

5. LES CARACTERISTIQUES ET LE CLIMAT DU MILIEU SCOLAIRE:

- Ecole visitée par 680 personnes durant l'année scolaire 1972-1973.

- Milieu ouvert aux innovations, constamment à la recherche de formules pédagogiques plus appropriées: projet d'intégration de l'enseignement des mathématiques et de la musique, atelier de peinture, perfectionnement de la méthode Dienes en mathématiques.

- Chez le principal et les professeurs, climat réciproque de confiance, de respect, d'acceptation inconditionnelle, de collaboration. "Va, je te fais confiance. Fais-moi confiance".

- Forte préoccupation de faire de l'école un milieu de travail, un milieu de vie où les gens sont heureux, détendus, épanouis.

- Prédominance d'une activité éducative centrée sur les besoins et les intérêts de l'enfant et sur son développement intégral.

- Forte participation des professeurs à l'étude des problèmes du milieu et à la prise de décision.

- Participation active des parents à la vie de l'école grâce à la formation de comités d'aide pour diverses activités comme: dactylographie, polycopie de stencils, copie de renseignements sur les bulletins des élèves, livres d'élèves à recouvrir, organisation de sports et de loisirs, etc.

- Elèves davantage autonomes, responsables, collaborateurs.
"On sait quoi faire. Vous n'avez qu'à nous surveiller". (Elève à un professeur suppléant).

6. CERTAINES CARACTERISTIQUES DU MILIEU:

- Ecole située au centre de la ville, avec une clientèle numériquement diminuée depuis la rénovation urbaine (326 élèves).

- Milieu sociologique plutôt défavorisé, niveau culturel peu élevé.

- Réputation positive de l'école favorisant le recrutement d'une clientèle venue des divers coins de la ville.

- Depuis huit ans, enseignement des mathématiques selon la méthode Dienes.

DEUXIEME CAS D'INNOVATION

(Cas P-1-S-C)

UN PROGRAMME SPECIAL DE FORMATION ARTISTIQUE:

Un cas de "PRODUCTION" d'innovation en 2e, 3e, 4e année (enfants de 7 à 10 ans).

1. L'INNOVATION.

Un programme spécial de formation artistique (classes d'art) est offert à 264 élèves de 1ère, 2e, 3e, et 4e année , dans le cadre du programme régulier d'enseignement.

2. LA DESCRIPTION DE L'INNOVATION.

- Formation de 4 classes d'art de 33 élèves chacune (1 classe par niveau d'âge), dont le programme régulier est organisé de façon à permettre une concentration en formation artistique de 9 heures/semaine (musique, expression corporelle et arts plastiques).

- La mise sur pied de "classes d'art", sous la responsabilité de la commission scolaire et du principal de l'école, ne poursuit pas le but "de former des candidats au Conservatoire mais bien de donner une connaissance plus approfondie de la base de l'enseignement musical".

- L'admission des élèves aux classes d'art est soumise à des critères rigoureux tels que:

  . un intérêt marqué pour la musique,

  . un sens du rythme,

  . une bonne capacité d'audition,

  . un rendement académique supérieur à la moyenne,

  . de bons résultats aux tests: intelligence verbale et non-verbale, attention, motricité,

  . une bonne santé.

"Pour nous, l'enfant qui est accepté, c'est celui qui a fait ses preuves".

- Le grand nombre d'élèves dans chaque groupe ne permet pas un enseignement individuel poussé, mais, les groupes n'étant pas cloisonnés, les élèves les plus avancés sont alors regroupés pour un enseignement approprié.

- Le programme réalisé par les élèves est celui de l'Université du Québec à Montréal, soit:

  a) 2½ heures/semaine: piano pour tous.

  b) 2½ heures/semaine: choix d'instrument à cordes (violon ou violoncelle).

  c) 1 heure /semaine: expression musicale.

  d) ½ heure /semaine: rythmique.

  e) ½ heure /semaine: chant choral.

  f) ½ heure /semaine: expression corporelle

  g) 1½ heure /semaine: arts plastiques.

3. L'HISTORIQUE DE L'INNOVATION.

- La fermeture d'une institution privée où l'enseignement de la musique était apprécié, provoque des remous chez les parents de la ville.

- Les parents font des pressions auprès de la commission scolaire et du principal de l'école pour qu'on organise un enseignement de la musique plus poussé à l'élémentaire (printemps 1972).

- Le principal de l'école est fortement intéressé à étudier les possibilités d'un tel projet et en commence l'étude avec un professeur de musique, originaire de l'ancienne institution privée.

- La commission scolaire et le principal envisagent les possibilités de réalisation, à partir de certains documents du ministère de l'Education, du Conseil Supérieur de l'Education, etc., et décident de rencontrer des représentants du Ministère affectés à l'enseignement de la musique.

- Le milieu évalue les conditions locales facilitant la réalisation du projet comme la disponibilité des locaux, les facilités du transport dues à la clientèle de l'enfance inadapté dans l'école; il analyse les exigences imposées aux élèves impliqués dans le projet: dîner à l'école, augmentation du nombre d'heures de travail, etc.

- L'équipe des professeurs et le principal s'interrogent sur l'aspect pédagogique du projet: la nécessité de réétudier la pédagogie de l'enseignement à l'élémentaire, l'exigence de couvrir le programme officiel, la nécessité d'une structure d'enseignement musical, etc.

- En septembre 1972, la commission scolaire, le principal, les professeurs et les parents optent enfin pour la mise sur pied des classes d'art.

- En juin 1972, la commission scolaire organise une séance d'information à l'intention des parents désireux d'inscrire leur enfant en classe d'art.

- Dès le soir de la présentation du projet, on compte plus de 198 inscriptions d'élèves; ceci permettra la formation de 3 groupes d'élèves (divisés en 6 classes), soit:

  . 66 élèves de 6 ans,

  . 66 élèves de 7 ans,

  . 66 élèves de 8 ans.

- La commission scolaire sélectionne des professeurs à la fois "emballés" par le projet et compétents dans le domaine; elle organise l'installation marielle de locaux spécialisés.

- Les résultats observés chez les élèves des classes d'art sur le plan de l'apprentissage, du développement musical, du développement personnel (plus grande assurance, méthode personnelle de travail, autonomie), incitent les promoteurs du projet à poursuivre l'expérience.

- L'expérience s'avère positive et prend de l'expansion.

- En 1973-1974, 2e année d'opération, on a dû sélectionner 66 inscriptions d'élèves de 6 ans parmi les 160 inscriptions reçues. Les 7-8-9 ans continuent l'expérience entreprise. On compte couvrir les 6 degrés de l'élémentaire d'ici 2 ans.

- Des cours de psycho-motricité, d'éducation physique et de sports, sont ajoutés au programme des élèves des classes d'art.

- Les professeurs des autres classes de l'école s'organisent pour libérer les professeurs de musique de façon à ce que certains cours de musique soient donnés aux deux autres groupes d'élèves de l'école (cours réguliers, enfance inadaptée).

4. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL AU COURS DE L'INNOVATION.

- Les parents de la ville exercent des pressions auprès de la commission scolaire et de la direction de l'école pour qu'on donne un enseignement musical plus poussé à l'élémentaire.

- La commission scolaire prend en considération les demandes des parents, se montre intéressée au projet, et étudie les implications du projet avec la direction de l'école.

- Un professeur de musique de l'extérieur (institution privée) apporte une aide compétente lors de l'étude du projet.

- Le principal de l'école se montre très motivé par la formation artistique des élèves et défend le projet auprès de la commission scolaire.

- La commission scolaire formule, avec le principal et les professeurs impliqués, les modalités d'organisation du projet; elle les présente aux parents de la ville dans une séance d'information en juin 1972.

- L'Université de Montréal contribue à l'établissement du programme de formation artistique pour les élèves.

- Les parents acceptent de préparer le dîner des enfants qui sera pris à l'école; ils acceptent également que les journées soient plus longues pour leur enfant, de façon à favoriser la réalisation du projet.

- La commission scolaire accepte l'engagement de deux professeurs de musique reconnus pour leur compétence et leur expérience.

- Le principal, de concert avec la commission scolaire, s'organise pour aller aux sources susceptibles de lui fournir tout le matériel spécialisé requis par l'expérience.

- La commission scolaire finance le matériel d'équipement demandé par le principal et les professeurs, et assume l'aspect administratif des démarches nécessaires.

  "Le principal n'a eu qu'à demander à la commission scolaire".

- Le ministère de l'Education, par ses responsables de l'enseignement de la musique, se montre compréhensif et encourage la réalisation du projet en autorisant des budgets spéciaux. "On peut quand même dire qu'on a été bien servi au niveau du matériel".

- La commission scolaire fournit à l'école du personnel spécialisé: psychologue, travailleur social, ortho-pédagogues, pour assurer une meilleure sélection des élèves.

- La commission scolaire consacre une forte partie de son budget de formation des maîtres pour assurer la formation des professeurs en musique par la mise sur pied d'ateliers de flûte, de piano et de violon d'une durée de trente heures par instrument.

- La majorité des professeurs (plus des 2/3) entreprennent une formation musicale et s'engagent dans des ateliers (de 16 à 17 heures).
"On se sent en grande sécurité".

- L'Université fournit des stagiaires sensibilisés au projet et dont l'apport est apprécié par les professeurs de l'école.

- Les professeurs visitent, à deux reprises, une école de Montréal où l'enseignement de la musique est individualisé.

- Les professeurs obtiennent la possibilité de visiter le laboratoire électronique de l'université locale.

- L'Université accepte de libérer des stagiaires en orthopédagogie pour leur permettre de faire des stages prolongés.

- Les professeurs débordent d'énergie, de disponibilité et de collaboration réciproque, dans la réalisation du projet.

- Les professeurs titulaires doivent utiliser leur temps libre pour assister les professeurs spécialistes (rythme, expression corporelle...).

- L'école réalise, en octobre et en février, l'émission télévisée de Radio-Canada "Faisons de la musique".

- La commission scolaire distribue à ses écoles le matériel didactique relatif aux différentes émissions "Faisons de la musique" comme élément de "déblocage" et de sensibilisation de son personnel.

- Une publication de l'expérience en cours dans le journal local a été faite à l'intention des parents de la ville. Cette publication a encouragé le personnel de l'école et a stimulé la préparation d'un concert public.

- La commission scolaire organise, avec l'aide de ses conseillers pédagogiques et d'animateurs spécialisés, des journées pédagogiques pour les professeurs.

- Une dizaine de parents participent régulièrement à des tâches précises pour aider les professeurs.

- La commission scolaire fournit en permanence, du personnel professionnel non-enseignant qui assure une relation personnelle suivie avec les enfants en difficulté (situation avantagée par la présence de classes d'enfants inadaptés dans l'école).

5. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL DESIRE:

- Que le Ministère continue, comme il l'a fait jusqu'à maintenant, à répondre aux nouvelles demandes d'achats d'instruments et d'entretien du matériel usagé, compte tenu de l'expansion du projet.

- Que le problème de la continuité soit envisagé sérieusement pour les élèves qui entreront au cours secondaire dans deux ans.

- Que du personnel supplémentaire vienne aider les professeurs à équilibrer leur journée de travail (révision de la norme maître-élève).

6. LES CARACTERISTIQUES ET LE CLIMAT DU MILIEU SCOLAIRE.

- Un personnel enseignant qualifié et compétent a été recruté pour chacune des 3 catégories d'élèves. "Une de mes préoccupations, c'est que les professeurs se sentent tous sur un pied d'égalité dans l'école, les classes d'art n'étant pas plus favorisées que les autres. On cherche à valoriser tous les groupes".

- Très grande ouverture d'esprit, disponibilité, dynamisme et esprit de collaboration chez les professeurs et le principal.

- Le principal de l'école se préoccupe de créer un climat de confiance qui favorise l'épanouissement des professeurs et même des élèves.
"En autant que je suis concerné, j'essaie toujours de faire donner à chacun le maximum de son potentiel sans qu'il fasse d'efforts supplémentaires. C'est toujours mon but premier".

- Le principal travaille avec enthousiasme, s'engage dans l'évolution de son milieu, et se montre très habile et tenace pour obtenir l'aide matérielle nécessaire à la réalisation des projets de l'école.
"On a travaillé pour avoir ce qu'on a".

- On retrouve, chez le principal, une très forte préoccupation à répondre aux besoins du milieu.
"Moi, je regarde les enfants, le milieu, puis, à partir des besoins, on crée la possibilité de répondre à ces besoins-là, dans la mesure du possible".

- Accent sur la formation sociale et sportive des élèves par l'organisation des loisirs et de sports diversifiés: classes de motos-neiges, journées plein-air avec la participation de moniteurs expérimentés.

- Intérêt marqué des élèves des classes d'art pour la vie scolaire, signifié par un taux relativement bas d'absentéisme; selon une récente enquête couvrant une période donnée, on notait les relevés statistiques suivants pour les trois catégories (dont la clientèle est relativement égale):

  . élèves des classes d'art : 400 absences
  . élèves du cours régulier : 865 absences
  . élèves de l'enfance inadaptée: 1328 absences

- L'école a l'avantage, grâce à la disponibilité de certains locaux, d'avoir pu aménager 4 locaux spécialisés pour les classes d'art, soit 1 salle d'expression corporelle, 1 salle de violons (95 instruments), une salle de violoncelles (35 instruments) et un laboratoire de pianos (18 pianos Baldwin électroniques avec écouteurs, 1 piano électronique avec console, 1 piano relié à un tableau électronique).

7. CERTAINES CARACTERISTIQUES DU MILIEU:

- Ecole située au centre-ville, dans un quartier plutôt défavorisé sur le plan socio-économique: assistés sociaux, problèmes financiers, foyers désunis, etc. (selon les opinions émises).

- Population flottante (migration interne).

- Ecole regroupant 3 catégories différentes d'élèves:
  - . élèves du cours élémentaire régulier, résidant dans le quartier (classe défavorisée),
  - . élèves recevant un enseignement spécial pour l'enfance inadaptée (problèmes caractéristiques de ces élèves),
  - . élèves plus doués bénéficiant de la formule spéciale des "classes d'art", recrutés dans tous les quartiers de la ville (scolarité des parents assez élevée).

TROISIEME CAS D'INNOVATION

(Cas P-2-S-1)

L'INTEGRATION DES PARENTS A LA VIE DE L'ECOLE PAR LE BIAIS DU "COMITE D'ECOLE" ET LA PARTICIPATION DES ELEVES A LA GESTION DE L'ECOLE PAR LE BIAIS DU "MINI-CONSEIL".

Cas de "PRODUCTION" d'une innovation dans une école.

1. LA DESCRIPTION DE L'INNOVATION.

1ère étape: Prise de conscience collective (parents, enfants, professeurs) de la dichotomie existant entre les croyances pédagogiques des uns et des autres et leurs comportements respectifs.

2ième étape: Engagement plus inconditionnel des parents.

3ième étape: Intérêt du principal et des parents à la participation active des étudiants à une forme de co-gestion par le mécanisme appelé "mini-conseil" (1) afin de mieux connaître la vie des élèves et les problèmes qu'ils vivent à l'école.

4ième étape: Constitution du "mini-conseil".

2. L'HISTORIQUE DE L'INNOVATION.

1ère étape: Prise de conscience collective.

- Parents et professeurs considèrent trop abstrait le document publié par le Ministère et intitulé: "L'école, milieu de vie".

---

(1) Dans chacune des classes de la 3e à la 6e année, il y a des coopératives d'élèves i.e. que les élèves travaillent en coopérative 2 fois la semaine. Généralement, le vendredi, ils évaluent leur semaine. Le lundi, ils font la planification pour la semaine à venir. Suite à cette expérience vécue depuis longtemps, il y a eu création d'un mécanisme appelé "mini-conseil" où siègent deux représentants.

- L'évaluation des enfants et la communication fréquente avec les parents sont le centre des réflexions du principal et du "comité d'école".

- Documentation distribuée régulièrement aux parents.

- Réflexions systématiques en sous-comités parents-professeurs.

- Proposition à l'effet que le bulletin scolaire demeure à l'école afin "d'engager les parents à venir à l'école au moins quatre fois par année" pour le consulter et en discuter avec les professeurs.

- Inquiétudes collectives concernant la continuité dans la philosophie de l'éducation du ministère de l'Education.

2ième étape: Engagement plus inconditionnel des parents.

- Insistance des parents pour que l'école se donne une philosophie.

- Détermination des objectifs pédagogiques avec les professeurs et les parents.

- Souci réel, de la part du personnel de l'école, d'intégrer les parents à la vie active de l'école.

- Etude de différentes tendances pédagogiques.

- Intérêt de certains professeurs d'université suscité par les professeurs du milieu.

- Souci de trouver des "personnes-ressources" possédant l'expérience pratique et connaissant le milieu.

- Souci constant des professeurs et du principal d'impliquer les parents: recherches de stratégies.

- Préoccupations de vulgariser des thèmes comme: "respecter les différences individuelles de l'enfant", etc.

- Informations, par le principal, au directeur du service de l'enseignement à la commission scolaire, sur le déroulement de la démarche d'intégration des parents.

- Perception d'un manque de confiance de la commission scolaire envers le travail conjoint: parents-école.
"De la part de la commission scolaire, quand il y a des changements qui touchent les gens de près, politiquement ce n'est pas toujours rentable; alors le commissaire aime mieux ne pas s'en mêler. Il surveille cela de loin. La commission scolaire subit plutôt ce qu'on fait".

- Manque de mécanismes d'intervention de la part du ministère de l'Education en faveur des professeurs.

- Equipe "Consul" (1) mise à la disposition des écoles pour informer et assurer le "feedback".

- Engagement du personnel de l'école à communiquer personnellement avec les parents au moins quatre fois par année.

- Engagement des parents à participer à la vie de l'école.
"On a été amené à participer à la vie de l'école parce qu'on a été représentant de classe auprès des professeurs pour organiser, au plan matériel, les visites éducatives, et accompagner les élèves avec les professeurs".

- Formation de sous-comités d'école pour structurer davantage la participation des parents (1 ou 2 membres du comité d'école font partie des sous-comités):

  . sous-comité d'information,

  . sous-comité d'enseignement moral et religieux,

---

(1) Equipe "Consul": il s'agit d'une équipe formée de représentants des services pédagogiques de la commission scolaire, de principaux et surtout de professeurs, dans le but d'assurer une meilleure communication entre les différents groupes représentés.

. sous-comité "ressources humaines du milieu",

. sous-comité "ressources financières".

- Existence d'un comité de coordination formé par le comité d'école qui fournit aux professeurs l'aide demandée.

  Exemple: Pour le cours de sciences naturelles en 1ère année, pour des visites culturelles, etc.

- Participation à caractère plus pédagogique de la part des parents.

  Exemple: Les modalités d'information concernant les données contenues dans le bulletin scolaire sont acceptées successivement par le comité d'école, les professeurs et l'assemblée générale (parents-professeurs).
  Remise du bulletin aux parents qui se présentent à l'école.
  "... Le professeur rencontre les parents, explique pourquoi il a noté tel élève de telle façon avec les pièces justificatives à l'appui: fiches de travail, etc..."

- Autonomie des sous-comités de parents et confiance de ceux-ci envers le principal.

  "... quand on aura besoin du principal, on ira le voir..."

3ième étape: Intérêt du principal et des parents à la participation active des élèves à la vie de l'école.

- Rencontres, sensibilisation des élèves, par le principal.

- Echanges informels et formels entre le principal et les élèves pour connaître leur intérêt au sujet d'une participation active et systématique éventuelle de leur part.

- Intérêt des parents à cette forme de participation.

4ième étape: Constitution d'un "mini-conseil".

- Formation du "mini-conseil":
  - . proposition et élection de cinq candidats pour l'école,
  - . élection de trois membres qui joueront les rôles de président, de vice-président et de secrétaire,
  - . élection d'un président parmi les trois membres élus,
  - . élection d'un vice-président parmi les deux membres qui restent,
  - . le dernier des trois membres élus jouera le rôle de secrétaire,
  - . deux représentants sont élus dans chaque classe sauf en maternelle, 1ère et 2ième années, pour compléter le "mini-conseil".

- Souci du principal de consulter le "mini-conseil" étudiant.

- Modalités de fonctionnement:
  - . réunion du "mini-conseil", toutes les deux semaines, sur les problèmes nés de la vie quotidienne des élèves,
  - . décisions, recommandations,
  - . présentation des recommandations du "mini-conseil" au "Conseil de gestion participative" (professeurs, parents, principal) pour discussions et décisions.

    Exemples: semaine de la nutrition, semaine du piéton, etc.
  - . organisation pour les élèves de journées-étapes par le "mini-conseil":
    - .. sous-groupes d'élèves au niveau de chaque classe,
    - .. discussions en sous-groupes avec soit un professeur, ou soit un parent sur des sujets (thèmes) spéciaux présentés par les élèves,

.. "avis sur 5 ou 6 thèmes proposés ou choisis par les professeurs et les élèves",

.. évaluation: ce que les élèves souhaitent, ce que les élèves aimeraient voir cesser, etc..."

- Intérêt des parents et des professeurs à la structure participative du "mini-conseil".

- Intégration d'un représentant du "mini-conseil" au comité d'école et au "Conseil de gestion" de l'école.

- Avantages du "mini-conseil" vus par le président (un enfant de onze ans):

  . "les élèves s'expriment davantage; ils le font devant toute l'école et pas seulement devant un professeur,

  . "c'est un besoin pour les élèves de donner leur avis. Plus il y a de participation, moins il y a d'indifférence",

  . "la vie de l'école prend plus d'importance, ... moi je trouve que la relation professeur-élève est meilleure",

  "... les élèves donnent davantage leurs avis parce qu'ils savent que ces avis vont être entendus, pas rejetés tout de suite avant même qu'ils aient pu se prononcer...",

  "... ça donne le goût de créer quelque chose..."

- Témoignages de parents sur le "mini-conseil":

  . "... les enfants sont plus autonomes à l'intérieur de la vie de famille..."

  . "... ils font plus valoir leurs idées..."

  . "... l'enfant devient un élément dynamique dans le noyau familial..."

- Témoignages des professeurs sur le "mini-conseil":

  . "... c'est le principe de la démocratisation et de la décentralisation jusqu'au niveau de l'enfant..."

. "... les enfants se sentent à l'aise et participent comme si ça allait de soi..."

. "... c'est sérieux. Les enfants apportent beaucoup d'idées. C'est une formule vraiment vécue..."

. "... ça fait partie de l'atmosphère de l'école que les enfants participent, que les parents participent, que les professeurs participent..."

- Présence de stagiaires de l'université à la vie de l'école: apport culturel et apport d'idées nouvelles...

- Etudes conjointes du Règlement no 7 par le biais des structures participatives.

- Manque de confiance de la part du personnel de l'école, envers le ministère de l'Education.

  Exemple: dans le domaine de la mesure et de l'évaluation.

  . "... on hésite à les consulter, parce qu'on a peur qu'ils nous apportent des tests standartisés..."

  . "... je ne sais pas ce qu'ils peuvent nous donner. J'aurais dû m'informer... ça viendra peut-être..."

  . "... on se demande si les gens du ministère de l'Education n'essaient pas de s'occuper, en partant des projets futiles..."

3. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL AU COURS DE L'INNOVATION.

<u>1ère étape</u>: Prise de conscience collective.

- Présentation, par la commission scolaire, du document du Ministère, "L'école, milieu de vie", aux principaux.

- Echanges informels du principal avec les parents, les professeurs.

- La préparation et la distribution de documents destinés aux parents est assurée tous les 15 jours.

- Des explications sont demandées au principal par les parents.

- Des échanges, des discussions et des remises en question fréquentes et systématiques ont lieu.

- 98% des parents se déplacent, discutent et s'engagent à se rendre à l'école pour prendre connaissance du bulletin de leurs enfants.

2ième étape: Engagement plus inconditionnel des parents.

- Des demandes d'informations soutenues de la part des parents sont adressées aux professeurs et au principal.

- Des échanges systématiques des parents participant au "comité d'école" ont lieu avec les agents d'éducation de l'école.

- La participation des parents aux journées-étapes.

- Le travail d'équipe: professeur - parents, professeurs - professeurs.

- Des rencontres systématiques, animation conjointe parents - professeurs.

- Le travail de quelques professeurs de l'école avec des professeurs d'université avant-gardistes en pédagogie.

- Des échanges de documentation avec des professeurs de l'université.

- Un soutien, au plan théorique, offert par une personne du ministère de l'Education.

- Le contact personnel du principal avec un professeur de l'université.

- L'appui moral des professeurs de l'université:

  "... le support moral est extrêmement important..."

  "... dans ce sens-là, si on n'avait pas eu d'abord la théorie, on n'aurait pas fait ce que l'on a fait".

- L'envoi régulier de documents aux parents. Retour occasionnel de commentaires du directeur du service de l'enseignement au principal.

- Les communications hebdomadaires des parents avec des professeurs de l'école.

- Les relations principal-parents.

- Les relations professeurs-parents.

- Le recrutement informel de cinq à dix parents par comité pour compléter l'équipe initiale d'une ou deux personnes.

- Le journal d'information envoyé, tous les mois, aux parents.

- Les échanges réguliers entre l'école, le service de la pastorale de la commission scolaire et les parents.

- L'identification des parents-ressources du milieu. "Catalyseurs des besoins en parents des professeurs".

- La cueillette d'argent pour répondre à des besoins spéciaux:

  Exemple: classe-nature qui demande des fonds assez importants.

- 30% des classes demandent l'aide systématique des parents.

- L'aide des parents aux élèves dans les classes de lecture, d'arts plastiques, pour le théâtre, la bibliothèque, la remise à neuf de livres.

  "... Une dame est venue donner régulièrement des leçons de lecture à des élèves qui éprouvaient des difficultés..."

- Les informations multiples au "comité d'école".

- Les échanges réguliers parents-professeurs.

- Une résolution du "comité d'école" pour appuyer le principal.

3ième étape: Intérêt du principal et des parents à la participation active des élèves à la vie de l'école.

- Les discussions informelles du principal avec des élèves de l'école.

- Les discussions plus systématiques du principal avec des élèves de l'école.

- Les échanges entre le principal et les parents pour connaître leur avis sur le sujet; les réactions positives des parents.

4ième étape: Constitution du "mini-conseil".

- Les rencontres bi-mensuelles du principal avec le "mini-conseil".

- Les discussions entre les élèves délégués et leurs pairs.

- Le respect des propositions des délégués de classe.

- La participation des parents et des professeurs aux activités du "mini-conseil" et inversement.

- Les rencontres bi-mensuelles du "mini-conseil" avec le "comité d'école".

- Les rencontres bi-mensuelles avec le "conseil de gestion" (les présidents du "mini-conseil" et du "comité d'école" sont présents).

- Les rapports au "comité d'école" et la présence du commissaire à une ou deux réunions du "mini-conseil".

- L'appui des stagiaires:

  "... le fait pour nous d'expliquer notre façon de faire permet souvent de voir que ça ne marche pas, que ça pourrait être amélioré de telle ou telle façon..."

- La documentation fournie par le ministère de l'Education.

4. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL SOUHAITE.

- Une attitude plus positive des Autorités est souhaitée.

- L'intervention d'un agent de développement pédagogique pour répondre à des besoins immédiats de l'école, de professeurs.

  "... on a eu certaines expériences avec les agents de développement pédagogique qui nous sont arrivés avec un programme planifié. Là, il fallait organiser des sous-comités..."

- Des informations complètes du ministère de l'Education sur des objectifs précis ou des politiques nouvelles seraient une forme de soutien très importante et très appréciée au niveau de l'école.

5. LES CARACTERISTIQUES ET LE CLIMAT DU MILIEU SCOLAIRE.

- Rôle essentiel du principal: animateur auprès des enfants, des parents, des professeurs.

- Respect, confiance inconditionnelle dans le cheminement personnel des groupes, des individus.

6. CERTAINES CARACTERISTIQUES DU MILIEU.

- Ecole située à proximité des grands centres administratifs et des centres de formation académique et culturelle.

- Milieu économiquement supérieur à la moyenne (la majorité de la population est composée de cols blancs, la minorité, de cols bleus).

- Influence positive vis-à-vis de l'école exercée par les associations de parents.

- Réflexion, remises en question, réorganisation du travail en équipe des dirigeants du siège social de la commission scolaire, nécessitées par la loi 27.

  "... chacun se cherche..."

- Rythme de perfectionnement accéléré chez les professeurs en raison des avantages au plan salarial; (la moyenne de scolarité des professeurs est de 16 années) elle est supérieure à celle du principal.

QUATRIEME CAS D'INNOVATION

(Cas P-3-E-T)

LE FONCTIONNEMENT EN "ATELIERS" à partir des intérêts et des besoins des élèves.

Un cas de "PRODUCTION" d'innovation à l'intérieur de l'école.

1. LA DESCRIPTION DE L'INNOVATION.

Introduction, dans la vie de la classe, de périodes d'ateliers correspondant aux intérêts et aux besoins des enfants par un choix libre pour l'ensemble des ateliers, sauf un.

2. L'HISTORIQUE DE L'INNOVATION.

1ère étape: Préparation.

- Interrogations des enseignants sur leur capacité à répondre aux intérêts et aux besoins des enfants.
- "Background" expérientiel de certaines enseignantes leur permettant de répondre tout au moins partiellement aux interrogations que pose une nouvelle conception de l'enseignement:
  - . projet "Repères" (1) vécu durant la formation des maîtres,
  - . certains cours universitaires centrés sur la pédagogie nouvelle,
  - . participation aux actions des "chantiers pédagogiques" (2),

---

(1) "Repères": réseau d'Expérimentation pour la préparation des étudiants-maîtres au renouveau à l'élémentaire et au secondaire.

(2) Chantiers pédagogiques: réseau de maîtres, engagés dans la réforme de l'enseignement, solidaires, et qui s'entraident pour améliorer leur acte pédagogique.

. partipation à la rédaction de la revue des "chantiers pédagogiques" (2 enseignantes),

. instrumentation reçue par le biais de la principale de l'école,

. instrumentation reçue par le biais des services de l'enseignement.

2ième étape: Mise en place de l'innovation.

- Echanges au niveau de "l'équipe-école".

- Expérimentation au niveau de chaque groupe d'âge.

- Organisation pédagogique particulière correspondant à l'âge de la clientèle visée.

- Evaluation au moyen de discussions pédagogiques informelles ou structurées, lors des journées-étapes.

- Réajustements par niveau d'âge afin d'améliorer l'expérimentation.

3. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL AU COURS DE L'INNOVATION.

- Sensibilisation à une conception nouvelle de l'enseignement:

  . l'intérêt des enfants,

  . la formation des maîtres (projet "Repère"),

  . certains cours de perfectionnement à l'université.

- Des discussions avec certaines personnes-ressources extérieures à la commission scolaire:

  . la participation aux actions des "chantiers pédagogiques",

  . des lectures appropriées (revues: "Les chantiers pédagogiques", "l'Ecole coopérative" et autres).

- Echanges au sein de l'équipe-école.

- Appui moral et encouragement des autorités de la commission scolaire.

- Confiance de la part des parents envers les professeurs.

- Instrumentation pertinente fournie par les services de l'enseignement de la commission scolaire sur les modes d'intervention en classe, les objectifs de comportement, les processus mentaux et les habiletés à développer.

- Instrumentation fournie par la principale qui a eu l'occasion de participer à plusieurs sessions, stages et congrès.

- Intervention d'un conseiller pédagogique consultant, dans la préparation de certains ateliers.

- Echanges professionnels informels ou structurés, entre les membres de "l'équipe-école" (utilisation des jours-étapes).

- Animation assumée par la principale.

4. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL SOUHAITE.

- Que les agents de développement pédagogique soient plus proches de la réalité scolaire et puissent répondre à des besoins spécifiques du milieu. (Une seule intervention d'un agent de développement pédagogique a été appréciée, les autres étant considérées comme des éléments de vente d'un certain produit par le ministère de l'Education.

- Que cette formule d'animation pédagogique soit décentralisée au niveau de la commission scolaire.

- Que dans la nouvelle convention de travail des enseignants, le ratio maître-élève soit réduit de façon à permettre plus facilement la réalisation de certains objectifs pédagogiques dans la classe, dont, l'enseignement individualisé.

- Que la commission scolaire définisse le style de pédagogie qu'elle préconise pour ses écoles.

5. LES CARACTERISTIQUES ET LE CLIMAT DU MILIEU SCOLAIRE.

- Clientèle de 350 élèves.
- Centre universitaire dans la ville.
- Collaboration entre le centre universitaire et les composantes du milieu scolaire élémentaire.
- Centre administratif du ministère de l'Education: le bureau régional.
- Ouverture des autorités scolaires au renouveau pédagogique.
- Utilisation de ressources extérieures à la commission scolaire.
- Animation de l'école assumée par la principale
- Solidarité de "l'équipe-école".
- Trois ou quatre enseignantes par niveau d'âge.
- Confiance des parents.
- Peu de pressions syndicales.

6. CERTAINES CARACTERISTIQUES DU MILIEU.

- Milieu urbain composé en majorité de travailleurs spécialisés, semi-spécialisés et aussi de professionnels. Une grande proportion des conjoints travaillent tous les deux à l'extérieur.

B) L'ANALYSE ET LA SYNTHESE DES CAS RELATES (1).

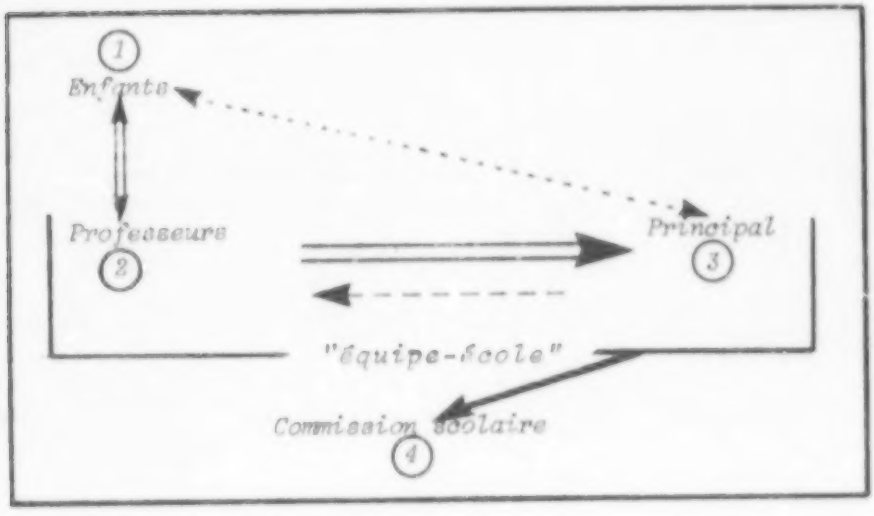
---

(1) Les "expériences-premières" qui nous ont été relatées rendent compte du type d'innovation "animateur", tel que nous l'avons défini dans notre problématique.

B) L'ANALYSE ET LA SYNTHESE DES CAS RELATES.

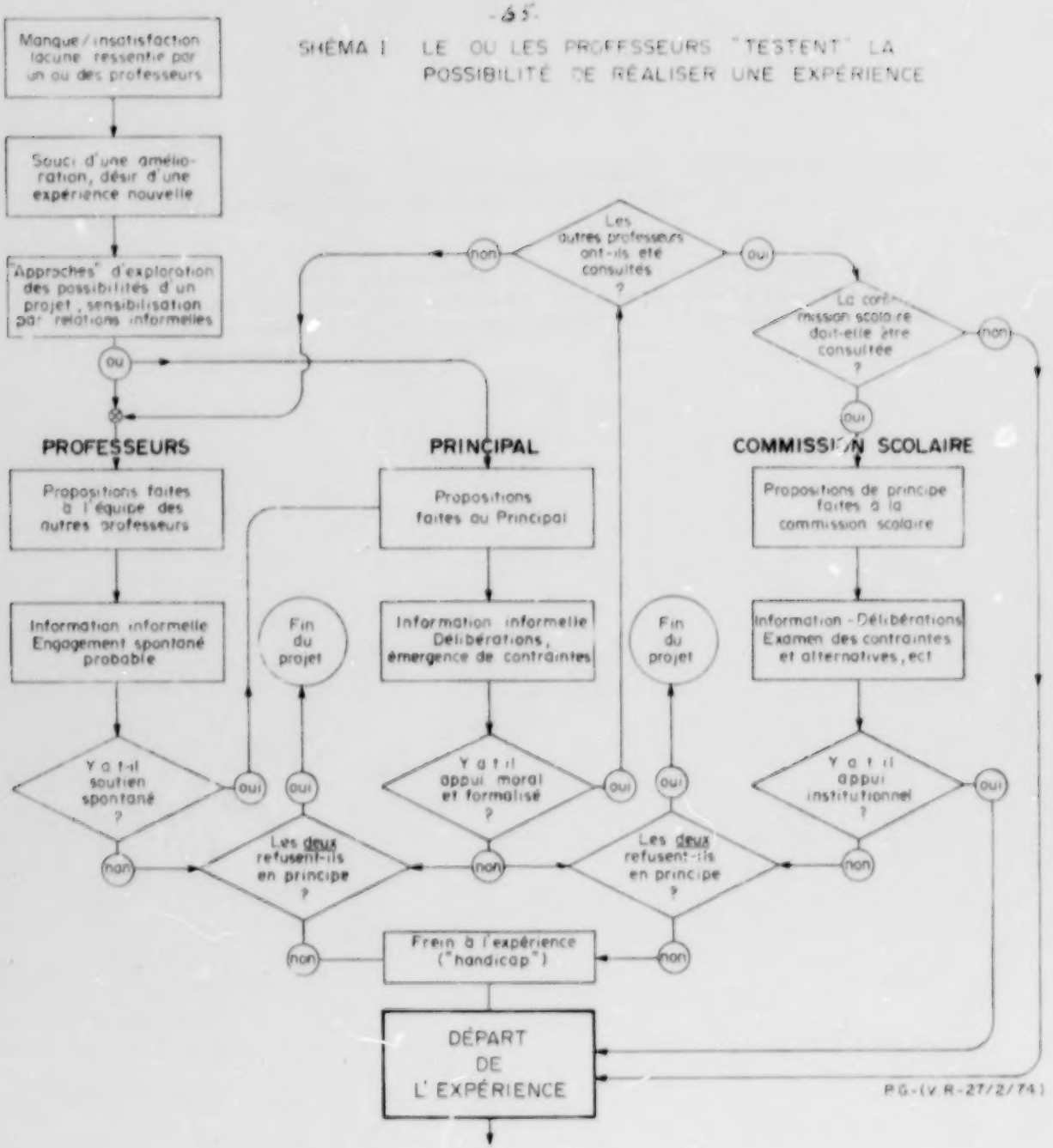
1. Le CHEMINEMENT INSTITUTIONNEL de "l'expérience-première".

Le cheminement institutionnel général de "l'expérience-première" peut se schématiser comme suit:



Avant de s'engager dans une expérience, le ou les professeurs concernés "testent" généralement la possibilité de réaliser une expérience auprès des autres professeurs, du principal, et même auprès des des représentants de la commission scolaire à laquelle ils appartiennent; le schéma suivant, préalable au départ de "l'expérience-première", représente le ou les cheminements plus ou moins consciemment explicites de ces professeurs, agents d'innovation.

SCHÉMA I LE OU LES PROFESSEURS "TESTENT" LA POSSIBILITÉ DE RÉALISER UNE EXPÉRIENCE



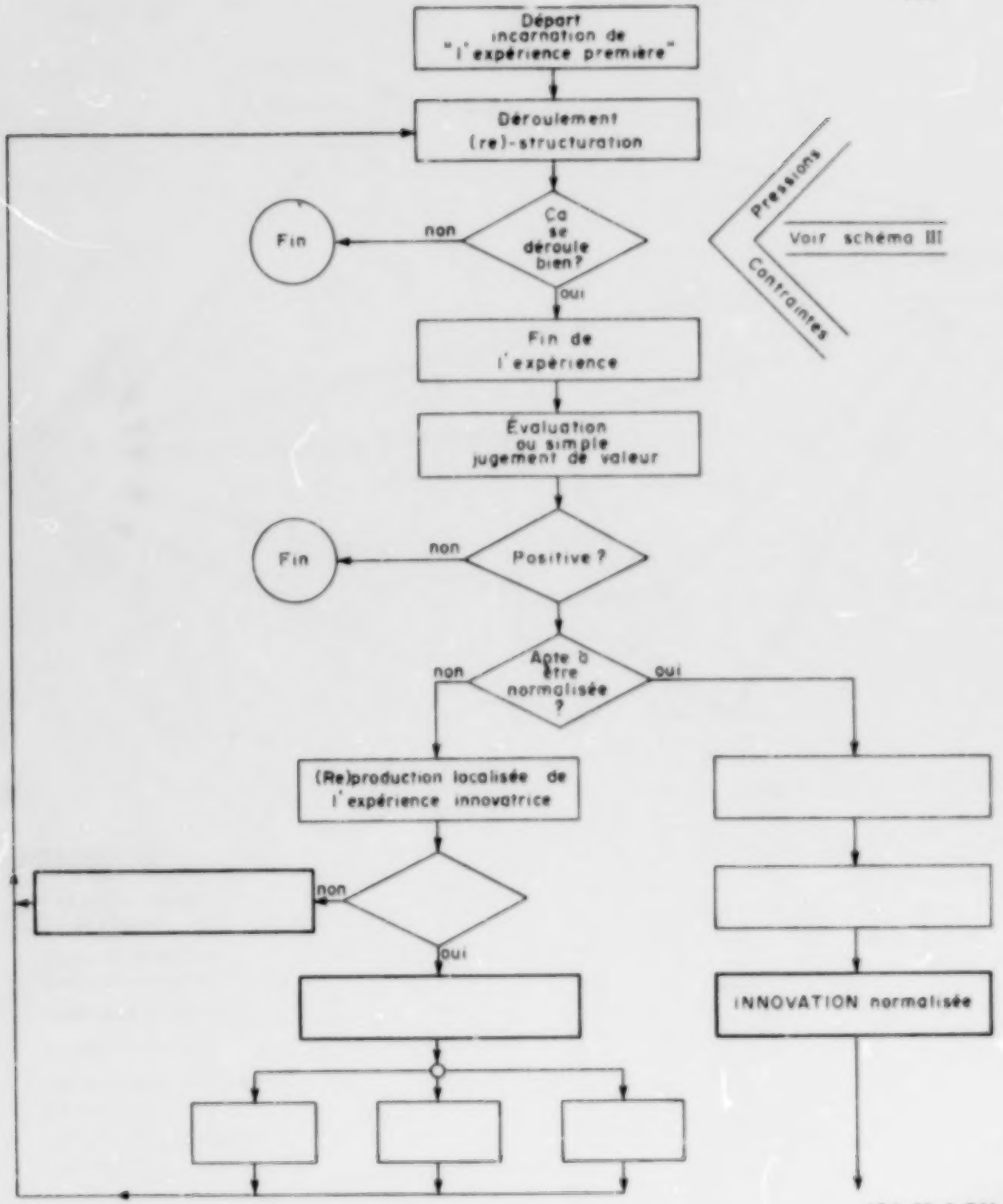
PG-(v.R-27/2/74)

Quand l'expérience semble réalisable à priori, elle se déroule selon le schéma no II.

Les pressions et les contraintes qui agissent sur son déroulement sont schématisées dans le schéma III et seront décrites dans les pages subséquentes.

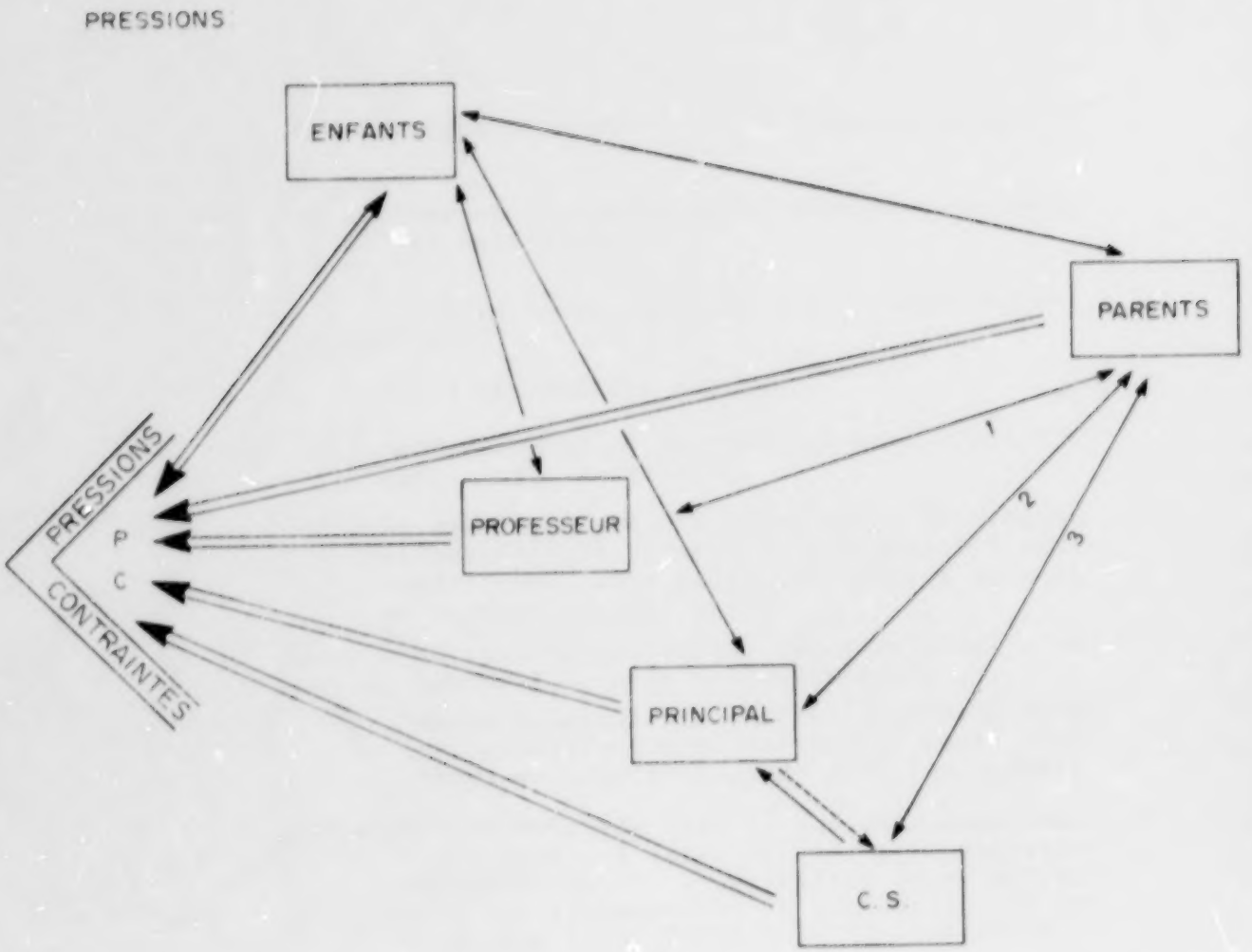
SCHÉMA II : DÉROULEMENT DE L' EXPÉRIENCE

/69



(P.G. 28-2-74)

SCHÉMA III PRESSIONS ET CONTRAINTES



Contraintes:

propres aux individus	**	**	**		*
ressources humaines disponibles		**	**		*
administratives		—	*	**	
financières		—	*	**	
idéologie pédagogique			—	*	
politique électoraliste				*	

2. LES CARACTERISTIQUES de "l'expérience-première".

a) Les caractéristiques de "l'expérience-première" en elle-même.

Nous avons constaté que "l'expérience-première":

- est d'une AMPLEUR MODEREE;
- NAIT TOUJOURS LOCALEMENT (classe, cycle d'étude, école parfois);
- se développe sous le SCEAU de la MARGINALITE PEDAGOGIQUE et même de L'ILLEGALITE ADMINISTRATIVE: elle bénéficie le plus souvent du soutien tacite, moral:
  - . du principal d'école, quand celui-ci n'est pas mêlé de près à l'expérience,
  - . de la commission scolaire (tolérance tacite, couverture administrative) aussi longtemps qu'elle peut jouer avec les normes.
- est une AVENTURE avec ce que cela comporte d'inquiétude, d'angoisse, de "tracasseries administratives", de problèmes de relation entre les professeurs, le principal, les parents, les représentants de la commission scolaire concernée;
- est VECUE sous le SCEAU de "L'EXPERIENTIEL" (expérientiel):

pour rassurer les autorités et eux-mêmes, les agents d'innovation ont besoin de cette couverture qui tolère certaines faiblesses et qui permet d'être couvert par l'autorité locale; en effet, celle-ci endosse si ça marche bien, ou extirpe "le mal", si ça marche mal.

Nous pouvons alors comprendre pourquoi nous parlons ici d'une "expérience-première": ce qui peut devenir une innovation est d'abord une expérience; si elle est concluante aux yeux de l'autorité, à savoir, le principal, les représentants de la commission scolaire..., elle acquiert ses lettres de noblesse et peut accéder au titre d'innovation.

b) Les caractéristiques du développement et de l'évaluation de "l'expérience-première".

"L'expérience-première" possède d'autres caractéristiques; en effet, au cours de son développement,

- TOUS LES EFFORTS SONT CONCENTRES SUR LES OBJECTIFS et les RESULTATS A ATTEINDRE, et sur L'EXPLOITATION DES OCCASIONS PROPICES A SA REALISATION (Cf. par exemple, l'importance des relations informelles dans les exemples donnés);

- L'UTILISATION DES RESSOURCES humaines et financières est OPTIMALE:

  Ces dernières sont si rares pour garantir l'atteinte des objectifs définis, qu'elles ne sont pas gaspillées, mais utilisées précieusement.

- LE CONTROLE ET L'EVALUATION DE "L'EXPERIENCE" PORTENT SUR LES RESULTATS et sur L'ATTEINTE DES OBJECTIFS, et beaucoup moins sur l'acte pédagogique en lui-même, sur les activités elles-mêmes.

c) Les caractéristiques du discours (1) qui relate "l'expérience-première".

Le discours qui rend compte de "l'expérience-première" et qui, de ce fait, est élaboré par les professeurs concernés et parfois avec l'aide de leur principal, présente les caractéristiques suivantes:

- c'est un discours où L'INNOVATION RAPPORTEE est D'ORDRE PEDAGOGIQUE;

- c'est un discours où le CONTENU est PRIVILEGIE; celui-ci est ambivalent, mais nous semble être autant, sinon davantage, D'ORDRE EDUCATIF que de L'ORDRE DE L'ENSEIGNEMENT;

- c'est un discours NON-NORMATIF;

- c'est un discours PERSONNALISE;

- c'est un discours LIBERE DE TOUT AUTORITARISME ou PATERNALISME;

- c'est un discours ORIENTE SUR LES RESULTATS OBTENUS, L'ATTEINTE DES OBJECTIFS DONNES;

- c'est un discours CENTRE SUR L'ENFANT.

NOTE: nous verrons dans les chapitres subséquents comment ces caractéristiques se trouvent transformées quand c'est la commission scolaire et surtout quand c'est le Ministère qui énonce le discours.

---

(1) Le discours: nous avons observé que chacun des niveaux hiérarchiques (école, commission scolaire, Ministère) a une capacité et un pouvoir institutionnel d'élocution qui lui est propre et que chacun des niveaux exprime un discours régi par des normes et valeurs différentes.

3. L'identification des FACTEURS FAVORISANT la naissance et le développement de "l'expérience-première".

a) L'identification et les caractéristiques des AGENTS D'EDUCATION concernés.

"L'expérience innovatrice" prend naissance dans un milieu où:

- UN ou DES PROFESSEURS, quelquefois LE PRINCIPAL (lorsque celui-ci est plus animateur qu'administrateur):
  - . ont le souci de l'enfant lui-même, de son évolution,
  - . veulent aider l'enfant dans la recherche de sa propre identité,
  - . aspirent plus à EDUQUER l'enfant qu'à lui ENSEIGNER...
  - . ont en général une FORTE PERSONNALITE dont les traits manifestes sont:
    - .. l'ouverture d'esprit,
    - .. l'acceptation de la remise en cause permanente de leur rôle et fonction,
    - .. une grande empathie (empathy),
    - .. une grande autonomie,
    - .. un sens profond de la responsabilité,
    - .. un jugement affiné, critique, souvent plein de bon sens.
  - . s'interrogent et/ou sont en rupture avec le ROLE et la FONCTION que leur impose le fait d'être ENSEIGNANT,
  - . ont habituellement un passé riche en expériences innovatrices,
  - . sont MOTIVES,
  - . ont une TRES GRANDE DISPONIBILITE.
- Ces personnes forment une "EQUIPE-ECOLE":

. Cette équipe est composée:

.. du principal, qui est un animateur,
.. des professeurs qui forment une équipe avec lui (équipe-école): la solidarité entre eux va de l'appui moral inconditionnel à la mise à la disposition et à l'entraide.

. elle est très OUVERTE sur l'extérieur,

. elle a une grande CAPACITE D'AUTO-EVALUATION de sa ou de ses propres expériences et se donne les moyens d'accroître cette capacité,

. elle est AUTONOME,

. elle est RESPONSABLE,

. elle FAIT FI des DIRECTIVES CORPORATISTES du syndicat. (Par corporatiste, nous entendons l'ensemble des préoccupations d'ordre matériel: salaire, vacances, conditions de travail... (1)

---

(1) Dans tous les cas où une expérience est tentée, le principal fait référence au non-respect, par des professeurs de son équipe, des directives corporatistes du syndicat. L'effet de la syndicalisation face à l'innovation a été perçu par nous de la façon suivante:

- *les préoccupations syndicales des gens sont très corporatistes, si bien que l'action corporatiste du syndicalisme, quand elle est traduite en actes, est un frein à l'innovation;*
- *il va sans dire toutefois que l'activité syndicale non-corporatiste pourrait être un agent d'innovation très fort. Nous ne préjugeons pas non plus de l'efficacité d'une action syndicale corporatiste.*

Il faut noter que c'est essentiellement le "principal-administrateur" qui nous fait cette remarque, et, que la "peur" du syndicat et la remarque, selon laquelle la tâche d'administration d'une école est lourde, sont les deux excuses qu'il donne pour rationaliser son unique rôle d'administrateur.

Il faut noter aussi que les professeurs les plus engagés dans un processus d'innovation sont, généralement, les professeurs les plus engagés dans leur syndicat.

Cette description des acteurs de la "scène" où se déroule l'acte pédagogique est capitale: si l'un ou l'autre de ceux-ci n'a pas les caractéristiques ci-dessus mentionnées, l'expérience est freinée, voire impossible.

b) Le SOUTIEN apporté pour réaliser une "expérience-première".

Le soutien ou l'aide que va ou vont chercher le ou les professeurs pour réaliser leur expérience, se caractérise comme suit: c'est,

- un soutien dont l'origine est localisée dans un ENVIRONNEMENT TRES PROCHE de l'école:
  - . autres professeurs,
  - . principal,
  - . parents d'élèves parfois, et/ou parents-ressources,
  - . conseillers pédagogiques de la commission scolaire.
- un soutien presque toujours demandé par l'intermédiaire:
  - . des RELATIONS PERSONNELLES des professeurs,
  - . de RELATIONS INFORMELLES,
  - . de RELATIONS FORMELLES, occasionnellement.
- un soutien qui ne vient pratiquement pas d'une structure institutionnelle extérieure à la commission scolaire et plus ou moins spécialisée dans l'aide pédagogique (agents de développement pédagogique, A.D.P.), service des bureaux régionaux...).
- un soutien dont la demande est formulée, la plupart du temps à la commission scolaire; dans ce cas, les RELATIONS PERSONNELLES et INFORMELLES des professeurs et du principal,

sont prépondérantes, d'une part, pour qu'ils songent à faire appel à la commission scolaire, d'autre part, pour permettre à la demande d'aide d'atteindre le centre de décision de la commission scolaire et enfin pour qu'il puisse y avoir une réponse affirmative à la demande de soutien. Quand la réponse est affirmative, ces relations personnelles et informelles des professeurs deviennent formelles;

- un soutien qui est le plus souvent accordé durant un laps de temps assez court;

- un soutien dont L'OBJET EST CLAIREMENT DEFINI; ce dernier est de type opérationnel, c'est-à-dire, centré sur l'élaboration du projet d'innovation; la formulation de la demande de soutien prend alors les formes suivantes: "Comment faire réaliser ceci"? "Qui peut nous aider à réaliser..."? L'objet du soutien est aussi de type opératoire, c'est-à-dire, centré sur la réalisation du projet; la formulation de la demande de soutien prend alors la forme suivante: "Nous avons ceci à faire, il nous faut...";

- un soutien qui est CENTRE sur les OBJECTIFS A ATTEINDRE;

- un soutien qui est utilisé de façon optimale.

c) Les relations de "l'expérience-première" avec L'AUTORITE.

Dans l'analyse de "l'expérience-première", il nous semble capital d'analyser les relations (rôle-fonction) de "l'expérience-première" avec L'AUTORITE, dont les représentants sont successivement:

- le principal;

- la [illegible]ssion scolaire;

- le Ministère.

Dans les faits, toute expérience doit être rapportée à l'Autorité administrative responsable qui la tolère, l'endosse ou la réprouve; en effet, cette Autorité a entre ses mains le pouvoir de vie, de survie ou de mort sur l'avenir de "l'expérience-première" en tant qu'innovation.

Le rapport à l'AUTORITE (sa nature, sa forme...) joue un rôle important:

- sur la possibilité ou l'impossibilité de réaliser une "expérience-première";
- sur la survie ou la mort de celle-ci;
- sur son contenu;
- sur sa description;
- sur sa consécration comme "innovation".

Lorsque l'ampleur de l'expérience nécessite l'intervention-conciliation des différents paliers de l'AUTORITE, les critères qui déterminent la possibilité ou l'impossibilité de l'expérience, la survie ou la mort de celle-ci, diffèrent selon les CONTRAINTES rencontrées à chaque palier.

4. L'identification de FACTEURS FREINANT la naissance et le développement de "l'expérience-première".

a) Les contraintes (1) propres aux agents d'éducation à l'oeuvre dans l'école.

Les agents d'éducation, en l'occurence les professeurs et le principal, exercent des contraintes dont l'importance (2) et la force varient selon le niveau d'Autorité où ils se trouvent.

- POUR LES PROFESSEURS, ce sont des contraintes:

. propres aux individus:

.. personnalité: ouverture d'esprit (rigidité, dogmatisme), disponibilité,
.. qualification (scolarité) et expérience,
.. conceptions pédagogiques ou philosophiques personnelles,
.. incapacité à travailler en équipe,
.. esprit syndicaliste de type corporatiste,
.. vulnérabilité à la pression des parents,
.. susceptibilité à propos de jugements portés sur leur acte pédagogique comme tel.

. dûes aux ressources humaines disponibles et à leurs caractéristiques propres:

.. enfants,
.. professeurs,
.. principal,

---

(1) Nous nous contentons d'identifier des aspects qui freinent le bon développement de "l'expérience-première". Le temps qui nous a été imparti pour faire ce travail ne nous a pas laissé le loisir de les investiguer en profondeur. Nous nous contentons donc d'une énumération nécessairement insatisfaisante.

(2) Le trait souligné sous les mots gradue l'importance (force) de la contrainte, dont nous parlons: celle-ci varie de très importante à peu importante:

(____) (— —) (. . .) ( )

.. conseillers pédagogiques et autres représentants de la commission scolaire,
.. ressources humaines extérieures (parents d''lèves...).

. administratives:

.. normes véhiculées, imposées par le principal ou par la commission scolaire,
.. impact des directives venant du Ministère et leurs perceptions,
.. impact des revendications syndicales et des dispositions de la convention collective (ou décret).

. financières,

. physiques: locaux matériel.

- POUR LE PRINCIPAL, il y a un léger déplacement dans l'importance de ces contraintes. Elles sont:

. propres à l'individu:

.. personnalité: ouverture d'esprit, disponibilité,
.. conceptions pédagogiques ou philosophiques personnelles,
.. préoccupations administratives,
.. vulnérabilité à la pression des parents.

. dûes aux ressources humaines disponibles et à leurs caractéristiques propres:
Cf. l'énumération faite dans le cas de professeurs.

. administratives:

.. normes imposées par la commission scolaire,
.. impact des directives du Ministère perçues et véhiculées par la commission scolaire,
.. impact des revendications syndicales véhiculées par les professeurs et impact des dispositions de la convention collective (ou décret).

. financières:

.. normes imposées par la commission scolaire.

. idéologie pédagogique:

Il peut sembler étrange de retrouver ici une contrainte déjà citée à propos de l'individu lui-même. Nous pensons toutefois que la position hiérarchique des principaux d'école ainsi que le rôle dévolu institutionnellement à ce corps institué, leur confèrent une identité institutionnelle propre. De ce fait, les conceptions pédagogiques des principaux peuvent fort bien différer des conceptions personnelles de l'individu placé à un tel poste. Ceci explique le vocabulaire différent utilisé: conceptions pédagogiques, dans le cas des individus, idéologie pédagogique, dans l'autre cas.

b) Les contraintes propres aux PARENTS:

Dans l'énumération des contraintes propres aux agents d'éducation, nous avons souvent fait référence à des contraintes venant des PARENTS. En effet, ils interviennent à chacun des niveaux d'Autorité. Leurs interventions, quant à l'innovation, sont le plus souvent motivées par:

- leur attachement à la PERFORMANCE de leur enfant et, par le fait même, au bulletin scolaire, par exemple;

- leur attachement à l'ENSEIGNEMENT plus qu'à l'Education et l'importance qu'ils attribuent aux matières suivantes: mathématiques, français, ...;

- une certaine forme d'égocentrisme: seul ce qui touche leur enfant peut les faire agir et provoquer leur intérêt;

- leur désintéressement pour les activités scolaires d'ordre pédagogique et/ou l'impossibilité de participer de quelque manière à ces activités: ils donnent un "contrat en blanc" au principal et aux professeurs, qui, souvent, le leur rendent bien en retour.

c) Les contraintes propres à l'environnement administratif de l'école (représentants de la commission scolaire concernée).

- POUR LES REPRESENTANTS DE LA COMMISSION SCOLAIRE, ce sont des contraintes:

. administratives:

.. normes imposées par le Ministère,
.. centralisation surtout pour les moyennes et petites commissions scolaires.

. idéologie pédagogique:

. politique locale, électoraliste:

par l'intermédiaire des relations qui existent entre les commissaires d'écoles et les directeurs généraux de la commission scolaire, les parents exercent leurs pressions.

NOTE: Dans l'analyse de "l'expérience-première" qui nous préoccupe actuellement, seules les contraintes propres aux professeurs, aux principaux, aux parents, parfois à la commission scolaire entrent en jeu. Mais, lorsque le MINISTERE est concerné, ces contraintes sont:

- *administratives;*
- *financières;*
- *idéologiques;*
- *politiques, électoralisme...*

Chapitre 2.

LA NAISSANCE ET LE DEVELOPPEMENT DE "L'EXPERIENCE INNOVATRICE DIFFUSEE", SANS INCIDENCES SUR LE TYPE DE CONSTRUCTION SCOLAIRE.

Dans le chapitre 2, nous présentons trois cas types "d'expérience innovatrice diffusée", c'est-à-dire, trois cas où enfants, professeurs, principaux, tentent une expérience d'ordre pédagogique en transformant leur acte pédagogique quotidien. Une "EXPERIENCE-PREMIERE" du même genre a déjà été tentée, ailleurs dans une école, et reconnue comme étant INNOVATRICE; c'est pour cette raison qu'elle se DIFFUSE. "L'expérience innovatrice diffusée" est alors la REPRISE ou L'ADOPTION et la répétition de cette "expérience-première" dans le but de la PARACHEVER et de la FAIRE ACCEDER AU STATUT D'INNOVATION.

Nous parlons donc:

1. "d'expérience innovatrice" REPRISE DANS LA MEME ECOLE;

2. "d'expérience innovatrice ADOPTEE" DANS D'AUTRES ECOLES DE LA MEME COMMISSION SCOLAIRE:

3. "d'expérience innovatrice ADOPTEE" DANS D'AUTRES ECOLES D'UNE AUTRE COMMISSION SCOLAIRE.

A) LA PRESENTATION DES TROIS CAS-TYPES.

B) L'ANALYSE ET LA SYNTHESE DES CAS RELATES.

A) LA PRESENTATION DE TROIS CAS TYPES:

1. Le renouvellement de l'enseignement du français par une nouvelle approche pédagogique.

2. L'intégration des matières à partir d'un programme en mathématiques.

3. Le renouvellement de l'enseignement du français par la "méthode des centres d'intérêt".

PREMIER CAS D'INNOVATION

(Cas PR-2-S-G)

LE RENOUVELLEMENT DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANCAIS, par une nouvelle approche pédagogique.

Un cas de "PRODUCTION d'innovation dans une école et de "REPRODUCTION" dans d'autres écoles.

1. LA DESCRIPTION DE L'INNOVATION.

1ère étape: L'innovation est née avec le Règlement no 1 qui a donné naissance à la réforme pédagogique, à la suite du rapport de la Commission royale d'enquête sur l'éducation (rapport Parent).

"La réforme, quelle qu'elle soit, vient de l'intérieur".

2ième étape: Concrétisation de l'élaboration du plan d'action: l'approche pédagogique, du premier cycle, dans l'enseignement de la lecture et du français en général.

2. L'HISTORIQUE DE L'INNOVATION.

1ère étape: Le rapport Parent, le Règlement no 1 ont favorisé l'innovation dans l'enseignement.

- Réflexions du principal sur les notions de progrès continu, sur les objectifs de l'élémentaire.

- Cheminement commun du principal avec des professeurs.

- Préoccupations du principal: l'enfant.
  "Qu'est-ce que ça pourrait donner auprès des enfants"?

- Sentiments du principal que les professeurs craignent de s'embarquer dans des plans à long terme: manque de temps, d'argent, de soutien syndical.

- Acceptation des erreurs possibles dans le processus de changement, de la part du principal vis-à-vis des professeurs.

  "J'ai la possibilité d'essayer autre chose, je ne suis pas évalué, jugé, si ça marche bien, tant mieux, si ça ne marche pas, je me reprends".

2ième étape: Concrétisation de l'élaboration du plan d'action.

- Lacunes dans le résultat des apprentissages des enfants, surtout chez les plus lents, constatées par les professeurs.

  "Pour le changement en lecture, on ne peut pas dire qu'on est allé chercher d'autres personnes-ressources en dehors, je pense que ça s'est fait à l'intérieur de l'école seulement. Au début, personne savait qu'on avait délaissé la méthode dynamique pour aller vers d'autres voies".

- Correctifs proposés aux enfants: plus grand éventail de volumes.

- Insécurité des professeurs parce que la direction l'est. "Elle s'inquiétait du résultat de la nouvelle démarche".

- Etude d'une nouvelle approche d'enseignement de la lecture par des professeurs.

- Souci des professeurs de perfectionner des aspects précis de leur démarche pédagogique et des résultats qu'elle apporte aux enfants.

- Inquiétudes des parents devant les résultats de leurs enfants.

- Interrogation profonde des professeurs sur les moyens à prendre pour arriver à des modifications.

- Diagnostic des lacunes en français, des progrès réalisés.

- Participation du principal d'école à un comité du ministère de l'Education:
  - . inquiétude du principal face au projet: "Ca a pris un an pour se rendre compte que nos résultats étaient bons. Là, ils se sont aperçus que c'était une expérience",
  - . démarches du principal pour que la commission scolaire manifeste de l'intérêt au projet,
  - . invitation de la part des services pédagogiques faite aux professeurs pour présenter le déroulement et le résultat de l'expérience,
  - . présentation de l'expérience à des professeurs d'autres écoles de la commission scolaire.

- D'autres écoles font part de leurs expériences et viennent questionner les professeurs pour connaître leurs difficultés et les éléments positifs de l'expérience.

- Communication d'information au niveau du principal.

- Acquisition des habiletés en lecture des enfants de 2e année, constatée par les autres professeurs.

- Liberté d'organisation des 20 jours - étapes.

- Souci de la commission scolaire d'offrir un service de correction aux écoles qui en ont besoin.

- Mouvement de recyclage au niveau des professeurs et du principal.

- Manque de temps, de personnes-ressources à l'intérieur de l'école.

  "Le ministère de l'Education, les commissions scolaires, s'ils ne trouvent pas le moyen, soit de l'enlever (A.D.P.) de là et de donner une personne de plus à l'école ou de partager ou de diviser pour donner une personne à l'école, pour moi, ça ne donne rien".

  "Je connais des agents de développement pédagogique, j'ai des amis agents de développement pédagogique, mais c'est trop gros et c'est très loin..."

- Influences diverses: professeurs de l'université, professeurs de français, échanges des maître-français.

- Visites éducatives: industrie, cabane à sucre, classe de neige, où on intègre le français et d'autres matières et besoin d'élargir la gamme de visites à cause de l'intérêt des enfants aux travaux de français.

- Souci d'individualiser les expériences et les activités supplémentaires ou considérées comme marginales.

- Le fait d'être professeur et d'avoir des enfants favorise l'intérêt pour l'enfant.

- Réflexions individuelles et collectives.
"Le problème est dans l'éducation de l'éducateur".

- Souci du principal d'appuyer les professeurs.

"... la démarche, je ne la connais pas, mais on va la trouver ensemble..."

"... tu ne peux pas faire ça dans une semaine, on va te donner un mois pour le faire..."

- Intervention des enfants auprès des professeurs dans le choix de leurs activités.

"... si on donne aux enfants l'occasion de montrer où sont leurs intérêts..."

"J'ai voulu intervenir auprès d'un enfant, et l'enfant de répondre: tu m'as demandé de faire un plan de travail, tu m'as dit que je pouvais choisir et bien, laisse-moi donc faire les activités que j'ai choisies".

- Début d'intérêt du "comité d'école" à l'école.

."sentiment que l'école commence à être un peu plus abordable".

"les comités d'écoles ont tout un apprentissage à faire... ils ne savent pas comment intervenir; quand ils commencent à le savoir, les membres changent".

- Cible du changement: "l'équipe-école" qui chemine comme groupe au rythme du cheminement individuel des membres.

3. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL AU COURS DE L'INNOVATION.

1ère étape: Le rapport Parent, le Règlement no 1 ont favorisé l'innovation dans l'enseignement.

- Les cours suivis à l'université et les lectures par le principal, de la revue du ministère de l'Education: "l'Ecole coopérative".

- Des échanges informels fréquents entre le principal et les professeurs, au sujet de tentatives de renouveau.

- Des échanges informels marqués de la confiance du principal envers les professeurs.

- Les interventions du principal au niveau des activités récréatives supplémentaires.

2ième étape: La concrétisation de l'élaboration du plan d'action.

- L'étude des résultats des enfants au français.

- Les discussions spontanées des professeurs concernés.

- Le travail en équipe des professeurs.

- L'éventail de volumes à la disposition des enfants.

- Les inquiétudes du principal vis-à-vis de la nouvelle démarche des professeurs.

- Les cours suivis à l'université par le principal et les professeurs.

- Les rencontres avec des professeurs spécialisés de l'université.

- Les services de deux professeurs de l'université, pères de famille, requis par les professeurs, dans le cadre des journées pédagogiques.

- Les relations informelles maintenues par des professeurs de l'école et deux professeurs de l'université et du Centre hospitalier de l'université Laval.

- Les relations des professeurs avec d'autres professeurs.

- Les communications des parents avec les professeurs.

- L' "acquis expérientiel" des professeurs et les échanges entre professeurs.

- Le soutien du service aux étudiants de la commission scolaire en offrant des tests provenant de Belgique.

- Les rencontres de personnel spécialisé de la commission scolaire avec des enfants.

- Les relations du principal avec des gens du ministère de l'Education de la province, facilitent la réflexion.

- L'intérêt des échanges entre les services pédagogiques de la commission scolaire et les professeurs.

- L'achat de volumes, pour les parents, avec le budget prévu pour la bibliothèque de l'école.

- Les échanges avec les professeurs d'autres écoles.

- Les relations des professeurs d'autres écoles avec les professeurs qui expérimentent.

- Les communications du principal avec des principaux d'autres écoles.

- Les échanges d'encouragement des professeurs du même cycle.

- L'aide de la commission scolaire en offrant un orthopédagogue.

- La convention collective du Ministère de l'Education avec les enseignants.

- Les échanges avec des maîtres avant-gardistes, français, et un professeur de l'université.

- Les relations informelles et formelles de professeurs avec les enfants dans le cadre hors-classe:

  · la commission scolaire offre la possibilité d'aller au théâtre "Le Trident", voir le théâtre des marionnettes, d'entendre la fanfare, etc.,

  . participation des parents,

  . demande de renouvellement de ces types d'activité, par les enfants,

  . échanges para-scolaires (maison) des expériences vécues par les enfants.

- Les stages locaux ou provinciaux avec les professeurs et les principaux.

- L'appui moral du principal:

  "tu peux y aller, je t'appuie..."

  "tu peux faire des erreurs..."

- Les enfants entrent en relation facilement avec les professeurs; ils amènent, de fait, les professeurs à changer.

- Les échanges des élèves de divers niveaux à partir d'intérêts, d'activités novatrices au plan organisationnel.

- Le "comité d'école" s'est offert pour des services.

4. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL SOUHAITE.

- Des normes réduites pour permettre l'utilisation de personnes-ressources et de temps.

- La nécessité d'avoir un agent de développement pédagogique à l'intérieur de la commission scolaire pour un temps assez long.

- La nécessité de renseigner les parents.

5. DES PRINCIPES DE BASE UTILISES AU COURS DE L'EXPERIENCE.

- "Pour opérer un changement, il faut être sur place". "Quelqu'un de l'extérieur qui n'est pas sur place, je le vois difficilement intervenir au niveau d'un changement opéré dans une école".

- "Pour moi, le renouveau, c'est une démarche, un cheminement fait avec les professeurs".

- "Le principal doit cheminer avec les enseignants, leur faire confiance, les aider à prendre conscience de leurs capacités à opérer le changement nécessaire".

- Un climat de confiance i.e. l'acceptation inconditionnelle des erreurs, sans pénalisation pour les professeurs.

- Les ressources viennent du milieu:

  "Avant d'aller chercher nos ressources ailleurs, utilisons celles qui existent dans notre milieu".

6. LES CARACTERISTIQUES ET LE CLIMAT DU MILIEU SCOLAIRE.

- Clientèle de 1000 élèves répartis dans deux unités administratives.

- Climat de crainte non-exprimé, vécu par des professeurs en dehors de l'expérience surtout.

  "Qu'est-ce qui va arriver?... Les enfants n'ont pas de livres de lecture, pas de cahier d'exercices"?

- Fonctionnement illégal des professeurs:

  "Sans qu'elles (autorité, école, commission scolaire) soient contre notre expérience, on était sur nos gardes. Il faut dire aussi que, dans le fond, on n'allait pas dans le sens de la loi: on fonctionnait hors la loi: la méthode dynamique était censée être appliquée dans toutes les écoles de la commission scolaire. Nous, on allait un peu à côté".

- Attitude d'ouverture d'esprit du principal qui favorise l'innovation dans l'enseignement.

  "Le principal est toujours encourageant... il a le sens de l'animation".

7. CERTAINES CARACTERISTIQUES DU MILIEU.

- Milieu économiquement supérieur à la moyenne, formé de collets bleus: la population est composée majoritairement d'ouvriers spécialisés, de professionnels dans une proportion plus restreinte, le reste étant des ouvriers semi-spécialisés.

- Ecole située à proximité des grands centres administratifs de la commission scolaire du ministère de l'Education, de la centrale des Enseignants du Québec, de l'université.

DEUXIEME CAS D'INNOVATION

(Cas PR-4-B-P)

L'INTEGRATION DES MATIERES (à partir d'une programmation en mathématiques.

Cas de "PRODUCTION" d'innovation dans une classe et de "REPRODUCTION" (diffusion localisée) d'innovation dans d'autres classes de la commission scolaire.

1. LA DESCRIPTION DE L'INNOVATION.

Intégration de l'enseignement de certaines matières à partir de la mise en place d'une programmation en mathématiques modernes ayant comme base la théorie des ensembles.

2. L'HISTORIQUE DE L'INNOVATION.

1ère étape: Préparation du projet.

- Réflexions de certains professeurs (2 ou 3) qui sont en recherche par rapport à leur action pédagogique.
- Influence de ces professeurs sur l'ensemble du personnel de l'école.
- Session d'études, par la coordonnatrice de l'enseignement des mathématiques, sur les mathématiques modernes à l'université de Sherbrooke.
- Rencontre et échanges, à cette occasion, de principaux d'école oeuvrant dans la région de Sherbrooke.
- Intérêt de la coordonnatrice qui croit avoir trouvé certaines réponses aux questions de son milieu.
- Sensibilisation du milieu par cette coordonnatrice, après son retour à l'école.
- Appui moral du directeur général, du directeur du service de l'enseignement de la commission scolaire et du principal de l'école.

- Visite de quelques écoles extérieures à la commission scolaire par le principal, le directeur du service de l'enseignement et la coordonnatrice en mathématiques.

- Préparation d'information pour "l'équipe-école" par le principal et la coordonnatrice en mathématiques.

- Intérêt de la majorité de "l'équipe-école" au projet, à condition que:

  . la coordonnatrice s'engage à assurer "le suivi" de l'expérimentation,

  . l'innovation se réalise progressivement (un niveau d'âge à la fois),

  . l'accord et le soutien des autorités soient assurés,

  . "l'équipe-école" prenne une décision commune de participer (solidarité).

- Information aux parents et acceptation du projet.

2ième étape: Mise en place de l'innovation.

- Des professeurs et le principal vont visiter des écoles de la région de Sherbrooke pour recueillir des données supplémentaires utiles au projet.

- Le professeur des enfants de 6 ans applique la nouvelle programmation et réalise l'intégration de certaines matières.

- Les autres professeurs font des tentatives d'intégration et réussissent bien, même s'ils n'appliquent pas la nouvelle programmation.

- La coordonnatrice en mathématiques apporte une attention particulière à l'école ("suivi" de l'expérimentation).

- Le service de l'enseignement à la commission scolaire encourage l'expérience (visite de l'école, contacts avec le principal et la coordonnatrice).

- Le principal remplace les professeurs à tour de rôle dans leur classe afin de leur permettre d'aller travailler dans la classe expérimentale.

- Les parents viennent à l'école pour aider le professeur dans l'animation de sa classe (aide technique).

- Les professeurs discutent fréquemment de leurs expériences.

3. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL AU COURS DE L'INNOVATION.

1ère étape: Préparation du projet.

- Didactique de l'enseignement des mathématiques modernes avec Dienes, à l'université de Sherbrooke.

- Echanges entre des principaux et des professionnels à l'extérieur de la commission scolaire.

- Planification de l'ensemble du projet par la coordonnatrice en mathématiques.

- Support moral et financier des autorités de la commission scolaire.

- Support professionnel du principal de l'école (l'expérimentation, une priorité dans l'école).

- Encouragement des parents.

- Echanges et encouragements entre les professeurs.

21ème étape: Réalisation du projet.

- "Suivi" assuré par la coordonnatrice du projet.

- Aide du principal (suppléance dans la classe, échanges entre professeurs, etc.).

- Confiance des autorités.

- Participation des parents (présence à tour de rôle pour apporter une aide technique au professeur).

4. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL SOUHAITE:

- Que le ratio-maître-élève soit réduit afin de faciliter l'amélioration de l'acte pédagogique.

- Que le milieu ait sur place des personnes-ressources en animation et en changement pédagogique.

- Que la formule des agents de développement pédagogique soit décentralisée au niveau de chacune des commissions scolaires.

- Qu'au niveau de certaines disciplines, l'accès à l'enseignant-spécialiste soit possible.

"On doit enseigner toutes les matières, ce qui amène des restrictions pour faire autre chose".

"Avant le regroupement on avait quelques spécialistes, maintenant nous n'en avons plus: qu'est-ce que ça veut dire"?

REMARQUES:

Les personnes rencontrées (professeurs, principal, professionnels et cadres scolaires) croient qu'un changement à caractère pédagogique doit se planifier et se contrôler par le milieu où il prend naissance.

Les structures actuelles (ministère de l'Education et bur[illegible] régional) ainsi que les mécanismes de soutien (agents de développement pédagogique et autres ressources extérieures) apportent peu ainon rien pour favoriser et instaurer des changements pédagogiques dans le milieu. A ce niveau, une seule appréciation est positive, soit: l'ouverture au renouveau et au "background" expérientiel" des participants qui ont suivi des stages sur les méthodes actives d'enseignement (SEMEA).

5. LES CARACTERISTIQUES DU CLIMAT ET DU MILIEU SCOLAIRE.

- Clientèle de 200 élèves.
- Milieu éloigné du centre universitaire (environ 60 milles).
- Un professeur par niveau d'âge dans l'école.
- Peu d'influence syndicale.
- Le principal est essentiellement un animateur qui sait utiliser les ressources du milieu.
- Peu de communications formelles avec le milieu extérieur à la commission scolaire.
- En général, les personnes semblent se "ressourcer" entre elles.
- Peu de confiance dans les ressources offertes par le ministère de l'Education.
- Stages sur les méthodes actives d'enseignement.
- Ouverture d'esprit des cadres scolaires au renouveau pédagogique.

REMARQUES:

Réticences face à un représentant du ministère de l'Education. "Qu'est-ce que ça va nous donner de participer à cette enquête? On n'en entendra plus parler après...".

Précision sur le statut de l'interviewer: personne du milieu prêtée au ministère de l'Education pour la circonstance. Par la suite, climat de confiance.

6. CERTAINES CARACTERISTIQUES DU MILIEU.

- Milieu moyen, composé en majorité de travailleurs semi-spécialisés.

TROISIEME CAS D'INNOVATION

(Cas PR-S-F)

LE RENOUVELLEMENT DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANCAIS PAR LA METHODE DES CENTRES D'INTERET.

Cas de "PRODUCTION" d'innovation dans l'école; cas de "REPRODUC ION" d'innovation dans d'autres écoles de commissions scolaires différentes.

1. LA DESCRIPTION DE L'INNOVATION.

Nouvelle approche pédagogique dans l'enseignement du français:

- par le choix d'un thème intéressant pour l'élève;
- par la priorité attachée au français dans l'enseignement des autres disciplines;
- par la diversité des activités d'apprentissage favorisant la participation de l'élève;
- par la préoccupation des pré-requis à l'apprentissage chez l'élève.

2. L'HISTORIQUE DE L'INNOVATION.

- Insatisfaction et inquiétudes des professeurs face à la faiblesse, chez leurs élèves, du français parlé et écrit.
- Plaintes des parents au principal de l'école sur les piètres résultats de leurs enfants en français (interventions du "comité d'école").
- Echanges entre le principal et les professeurs sur le problème du français.

- Invitation lancée aux professeurs par le principal de l'école, lors d'une journée pédagogique plein air, afin de tenter des essais d'enseignement du français "par thème", durant les derniers mois de l'année, comme étape préparatoire et expérimentale d'un projet possible pour septembre 1973.

- Etude du projet du renouvellement du français par les professeurs de l'école et échanges de vue sur le caractère routinier de leur enseignement, sur la non-rentabilité de leur enseignement, etc.

- Désir des professeurs de briser la routine et de s'engager dans une réforme de l'enseignement du français.

- Rencontre du directeur général de la commission scolaire avec chacune des équipes de professeurs des écoles afin d'inventorier les besoins et identifier les problèmes prioritaires des professeurs du territoire.

- Inquiétudes de la commission scolaire sur les préoccupations des professeurs face à l'enseignement du français. "On fait du français mais où est-ce que ça mène?"

- Décision commune des commissaires d'écoles, des cadres de la commission scolaire, des principaux, des professeurs et des "comités de parents" d'établir l'enseignement du français comme priorité pour le territoire.

- Présentation à la commission scolaire, par les équipes de professeurs des différents cycles, de projets d'approche pédagogique renouvelée en français.

- Interrogations de la commission scolaire et des principaux d'école sur les moyens à prendre pour améliorer l'enseignement du français.

- Réunion des professeurs, par cycle, avec les conseillers pédagogiques et les spécialistes de la commission scolaire pour se sensibiliser aux prérequis de l'apprentissage chez l'élève.

- Etude, par l'équipe des professeurs, des différentes approches pédagogiques proposées par les méthodes de lecture "Dynamique" et "le Sablier", et par le programme-cadre de français du ministère de l'Education, afin d'orienter leur organisation par centres d'intérêt.

- Expériences de réalisation en cours avec la préoccupation d'impliquer davantage l'élève dans son processus de formation.

3. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL AU COURS DE L'INNOVATION.

- Le principal de l'école se veut très attentif aux besoins des gens de son milieu: professeurs et élèves; il est préoccupé de leur épanouissement individuel.

- Le principal favorise les échanges entre les membres du personnel de l'école.

- Le principal encourage et soutient les initiatives des professeurs et joue auprès d'eux le rôle d'animateur pédagogique.

- Le principal de l'école obtient de la commission scolaire la possibilité de tenir des rencontres hebdomadaires avec les professeurs pour échanger sur la situation du français dans l'école.

- Les journées-étapes institutionnalisées par le ministère de l'Education contribuent au renouveau pédagogique du milieu en facilitant les contacts et les réflexions des professeurs.

- La commission scolaire, par son directeur général et ses spécialistes, assure les professeurs et les principaux des écoles d'un appui moral constant. "Les professeurs savent que quelqu'un est derrière eux et les appuie".

- La commission scolaire, par son directeur général, se préoccupe de connaître les besoins réels des professeurs des écoles. A cette fin, il rencontre les "équipes-écoles" et les fait participer à la recherche de solutions aux problèmes prioritaires définis par eux.

- A la demande des professeurs, la commission scolaire organise:

  . des stages de mise à jour, lors des journées pédagogiques, sur les pré-requis à l'apprentissage du français; ces stages sont organisés avec le concours de spécialistes en psycho-motricité et en orthopédagogie,

  . un stage en rééducation du langage est également organisé avec la collaboration de l'université Laval.

- Lors des journées pédagogiques, la commission scolaire favorise les échanges entre les professeurs des différentes écoles enseignant à un même degré pour définir des points communs de méthodologie, et ce, à la lumière des principes relatifs aux pré-requis nécessaires à l'apprentissage.

- La commission scolaire met sur pied des comités de matières animés par ses conseillers pédagogiques, comités composés d'un professeur par école pour chaque degré.

- Les conseillers pédagogiques de la commission scolaire travaillent avec les professeurs de français sur l'organisation de l'enseignement du français par centres d'intérêt, et sur ses implications.

- Chaque professeur membre du comité de français de la commission scolaire travaille comme élément multiplicateur au niveau de son école.

- Les conseillers pédagogiques et les spécialistes de la commission scolaire sont très disponibles et travaillent avec les professeurs après les heures de classe.

- Les éditeurs de publications sur l'enseignement du français sont invités, par la commission scolaire, à rencontrer les professeurs afin de mieux cerner leurs besoins en ce qui concerne le matériel didactique.

- Le document du ministère de l'Education: "Prenons la parole" s'avère un outil de travail utile pour les professeurs.

- Les parents, à la demande du principal, apportent une aide appréciable pour organiser les journées de plein air des élèves et contribuent même à la réalisation et à l'évaluation de ces journées.

4. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL SOUHAITE.

- Assouplissement de la norme maître/élève pour diminuer le nombre d'élèves sous la responsabilité du professeur qui veut innover dans sa classe.

- Engagement de professeurs spécialisés en arts plastiques, en musique, en anglais et en éducation physique.

- Du personnel supplémentaire en permanence dans l'école plutôt que des conseillers en visite 2 ou 3 fois durant l'année.

- Possibilité que l'école établisse ses priorités budgétaires.

  "Moi, je crois bien plus à un professeur qu'à dix magnétophones".

- Sensibilisation des parents à l'esprit nouveau de l'école élémentaire.

5. LES CARACTERISTIQUES ET LE CLIMAT DU MILIEU SCOLAIRE.

- Climat chaleureux entre direction, professeurs et élèves.

- Intérêt à la formation intégrale et à l'épanouissement de l'enfant.

- Forte disponibilité du principal, des professeurs et du personnel de la commission scolaire.

- Personnel plutôt âgé, avec expérience d'une vingtaine d'années (anciens diplômes).

- Atmosphère de collaboration et d'aide mutuelle chez les professeurs.

- Influence syndicale inexistante.

- Manque de disponibilité des parents causé par les exigences de leur travail professionnel.

- Existence d'un front commun réalisé par les cinq commissions scolaires voisines pour une meilleure organisation des services pédagogiques:

  . autonomie de chaque commission scolaire,

  . partage des services des conseillers pédagogiques et des spécialistes du territoire,

  . philosophie d'éducation commune pour le territoire régional, et choix, en commun, des priorités à établir,

  . politique d'échanges et de formation des enseignants du territoire; politique également de formation de ces enseignants.

- Le directeur général se conçoit avant tout comme un dialogue.

- Préoccupations de connaître les besoins réels des professeurs des écoles.

- Appui moral et encouragement aux initiatives des principaux d'école et des professeurs.

- Attitude de confiance et de compréhension vis-à-vis du personnel des écoles.

- Accent mis sur les conseillers pédagogiques et les spécialistes comme personnes-ressources du milieu.

6. CERTAINES CARACTERISTIQUES DU MILIEU.

- Milieu éloigné des grands centres.

- Milieu à dominance rurale; proportion plus faible d'ouvriers et de semi-spécialisés.

- Forte utilisation de la main-d'oeuvre féminine au travail (manque de disponibilité de parents).

B) L'ANALYSE ET LA SYNTHESE DES CAS RELATES.

B) L'ANALYSE ET LA SYNTHESE DES CAS RELATES.

1. "L'expérience innovatrice reprise".

"L'expérience-première" acquière rarement, lors de son premier développement, le statut d'innovation; elle est souvent reconnue par les premiers niveaux d'Autorité, à savoir, le principal, les représentants de la commission scolaire concernée, comme étant "innovatrice", mais doit être parachevée. Elle est alors "REPRISE", par les mêmes agents d'éducation, dans la MEME école.

"L'expérience innovatrice reprise",

- suit le même cheminement institutionnel et le même déroulement que "l'expérience-première";

- possède les mêmes caractéristiques que "l'expérience-première";

- est favorisée par les mêmes facteurs qui favorisent "l'expérience-première";

- est freinée dans son développement par les mêmes facteurs qui freinent le développement de "l'expérience-première".

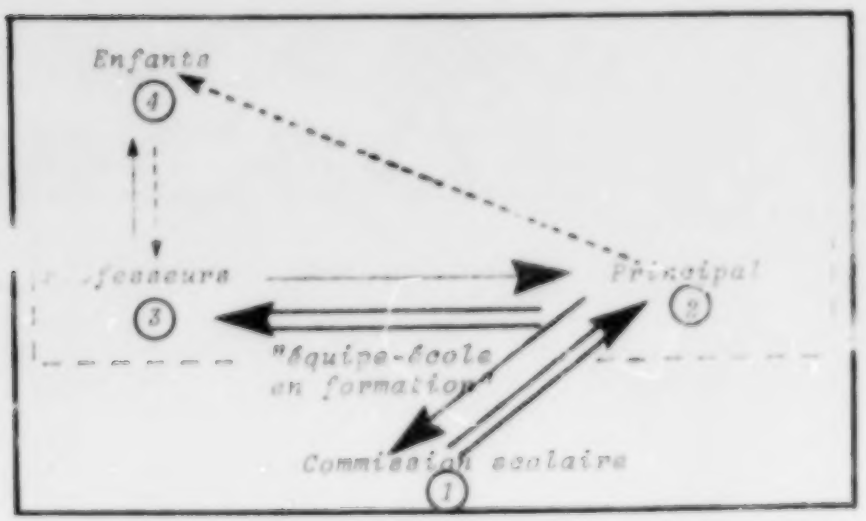
L'action des facteurs qui favorise l'expérience reprise est amplifiée: en effet, l'Autorité, à savoir, les représentants de la commission scolaire, ont endossé "l'expérience-première"; dès lors, l'action des facteurs qui freine "l'expérience reprise" tend à être annulée. "L'expérience reprise" se développe beaucoup plus librement, par des voies plus formelles; c'est une RE-PRODUCTION REPETITIVE de "l'expérience-première".

2. "L'expérience innovatrice adoptée" dans d'autres écoles de la même commission scolaire.

"L'expérience-première" ou "l'expérience innovatrice reprise" ont acquis certaines lettres de noblesse sans toutefois atteindre le statut d'innovation. Elles sont dorénavant tolérées par la commission scolaire mais ne sont cependant pas totalement assumées et considérées comme une expérience normalisée. Elles se diffusent alors, et sont adoptées par d'autres écoles de la commission scolaire où elles se sont développées, avec le statut "d'expérience innovatrice" et avec la propriété de pouvoir être parachevées.

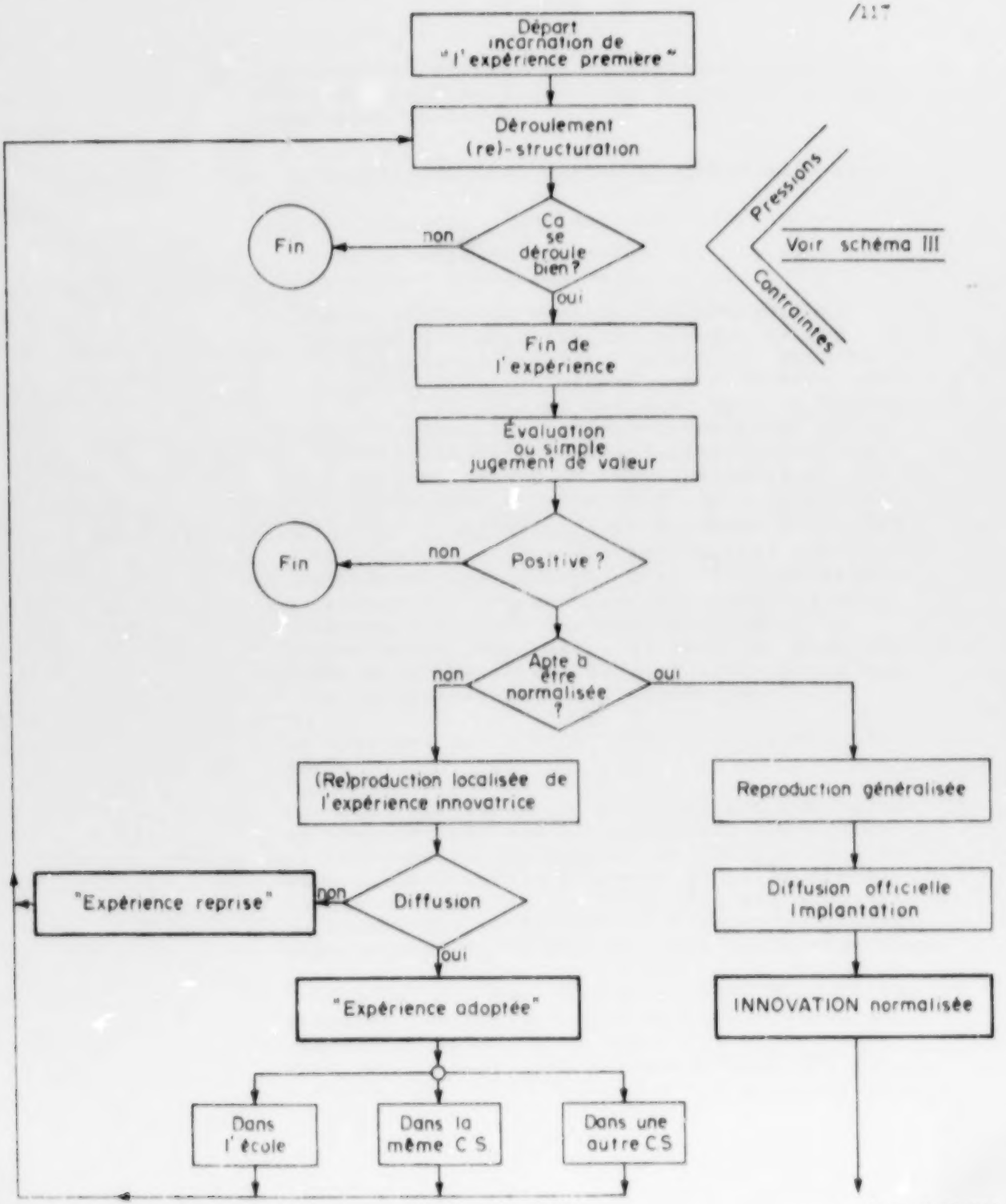
a) Le cheminement institutionnel et le déroulement de "l'expérience innovatrice adoptée" dans d'autres écoles de la même commission scolaire:

Le cheminement global de diffusion de "l'expérience innovatrice adoptée" est le suivant:



Le déroulement de "l'expérience innovatrice diffusée" est représentée dans le schéma IV.

SCHÉMA IV : DÉROULEMENT DE L'EXPÉRIENCE



(P G 28-2-74)

b) Les caractéristiques de "l'expérience innovatrice adoptée" dans d'autres écoles de la même commission scolaire.

- "L'expérience innovatrice adoptée" elle-même:

  . est toujours d'une ampleur modérée,

  . renait toujours localement et, le plus souvent, par des voies informelles,

  . le caractère de marginalité pédagogique et même d'illégalité administrative que "l'expérience-première" avait aux yeux de la commission scolaire où elle se déroulait, se déplace de celle-ci vers le Ministère: c'est la commission scolaire, en reconnaissant "l'expérience-première" et en se portant garant de cette expérience, qui se place dans une situation de marginalité et même d'illégalité vis-à-vis du Ministère,

  . "l'expérience innovatrice adoptée" est une RE-PRODUCTION REPETITIVE de "l'expérience-première" en ce sens que les agents d'éducation concernés essaient de répéter la même expérience pour confirmer son bien fondé, mais aussi pour la parachever et la faire accéder au statut d'innovation.

- Le discours de "l'expérience innovatrice adoptée".

  Dans la mesure où "l'expérience innovatrice adoptée" est une RE-PRODUCTION REPETITIVE de "l'expérience-première" et qu'elle tend à être assumée par la première Autorité hiérarchique concernée: la commission scolaire, il se trouve que le discours lui-même de "l'expérience-première" subit quelques transformations.

  Ce qui est dès lors privilégié dans "l'expérience innovatrice adoptée" est d'ordre pédagogique, mais l'insistance est mise autant, voir un peu plus, sur l'enseignement que sur l'éducation.

c) L'identification des facteurs favorisant la naissance et le développement de "l'expérience innovatrice adoptée" dans d'autres écoles de la même commission scolaire:

- L'identification et les caractérist.ques des agents d'éducation concernés:

  Les agents concernés et leurs caractéristiques sont les mêmes que les agents et leurs caractéristiques cités lors de "l'expérience-première".

  Il faut toutefois ajouter la capacité chez l'équipe-école, d'intégration et d'intériorisation d'une expérience vécue ailleurs.

- Le soutien apporté à "l'expérience innovatrice adoptée":

  Le soutien apporté à "l'expérience innovatrice adoptée" est localisé dans un environnement proche de l'école: autres professeurs, parents d'élèves, "parents-ressources", et conseillers pédagogiques de la commission scolaire; il tend à prendre des voies moins informelles que celles prises par le soutien apporté à "l'expérience-première".

- Les relations des agents concernés avec l'Autorité:

  "L'expérience innovatrice adoptée" a été reconnue par l'Autorité comme innovatrice, sans toutefois être reconnue comme innovation. De ce fait, les représentants de la commission scolaire l'assument; non seulement ils croient minimiser l'impact des contraintes propres aux agents d'éducation concernés, mais en outre, ils tendent à formaliser le soutien apporté à l'expérience.

d) L'identification des facteurs freinant la naissance et le développement de "l'expérience innovatrice adoptée".

Les facteurs qui freinent la naissance ou le développement de "l'expérience innovatrice adoptée" sont les mêmes que ceux qui freinent "l'expérience-première". Toutefois, l'impact de ces facteurs est minimisé du fait que la commission scolaire a déjà reconnu l'expérience lorsqu'elle était "expérience-première" ou "expérience reprise".

3. "L'expérience innovatrice diffusée et adoptée" dans D'AUTRES ECOLES d'une AUTRE commission scolaire.

"L'expérience innovatrice adoptée" dans d'autres écoles d'une autre commission scolaire présente, en tous points, les mêmes caractéristiques que "l'expérience-première":

a) Elle suit le même cheminement institutionnel et le même déroulement que "l'expérience-première";

b) elle possède les mêmes caractéristiques que "l'expérience-première";

c) elle est favorisée par les mêmes facteurs qui favorisent "l'expérience-première";

d) elle est freinée dans son développement par les facteurs qui freinent le développement de "l'expérience-première".

La différence essentielle et capitale avec "l'expérience innovatrice adoptée" dans d'autres écoles de la même commission scolaire, réside dans le fait que l'Autorité concernée, dans ce dernier cas, endosse l'expérience et la favorise.

Dans l'autre cas, "l'expérience innovatrice diffusée et adoptée" dans d'autres écoles d'une autre commission scolaire comme "expérience-première":

- doit, à son tour, conquérir l'Autorité;

- doit acquérir ses lettres de noblesse;

parce qu'elle est une RE-PRODUCTION de celle-ci.

Chapitre 3.

LA NAISSANCE ET LE DEVELOPPEMENT DE "L'EXPERIENCE INNOVATRICE DIFFUSEE", AVEC INCIDENCES SUR LE TYPE DE CONSTRUCTION SCOLAIRE.

Dans le chapitre 3, nous présentons deux cas-types "d'expérience innovatrice diffusée" avec incidences sur le type de construction scolaire, c'est-à-dire deux cas où enfants, professeurs, principaux, tentent une expérience d'ordre pédagogique en transformant leur acte pédagogique quotidien. Une "expérience-première" a déjà été tentée ailleurs, dans une école, sans toutefois atteindre le statut d'innovation. En outre, "l'expérience-première", nous faisons ici référence à tous les cas d'aménagement d'écoles à aires ouvertes rencontrés, a nécessité des transformations dans l'aménagement conventionnel de l'école où elle s'est déroulée.

Les incidences de l'expérience sur le type de construction scolaire confèrent alors aux "expériences innovatrices diffusées" des caractéristiques propres qui diffèrent, selon qu'elles se déroulent dans une école neuve ou dans une école réaménagée.

A) LA PRESENTATION DE DEUX CAS-TYPES.

B) L'ANALYSE ET LA SYNTHESE DES CAS RELATES.

A) LA PRESENTATION DE DEUX CAS-TYPES:

1. Le réaménagement d'une école traditionnelle en école à aires ouvertes.

2. Des écoles à aires ouvertes et l'enseignement individualisé informel.

PREMIER CAS D'INNOVATION

(Cas PR-6-M-B)

LE REAMENAGEMENT D'UNE ECOLE TRADITIONNELLE EN ECOLE A "AIRES OUVERTES".

Cas de "PRODUCTION" d'une innovation dans une école, cas de "REPRODUCTION" d'innovation dans d'autres écoles de la commission scolaire.

1. LA DESCRIPTION DE L'INNOVATION.

Fonctionnement de 60 à 90 élèves du même âge dans des "aires ouvertes" dans le but d'en arriver à l'enseignement individualisé.

2. L'HISTORIQUE DE L'INNOVATION.

- Instrumentation reçue lors de sessions d'entraînement aux méthodes d'éducation active (SEMEA) centrées sur l'école et les besoins de l'enfant.

- Expérimentation, au niveau de l'école, d'une forme de progrès continu: enseignement par unités de travail.

- Peu de satisfaction vis-à-vis l'enseignement traditionnel et recherche de moyens facilitant le progrès continu.

- Participation à un stage où il est question des aires ouvertes (visites d'écoles et ateliers).

- Retour dans le milieu et étude sur les avantages et les inconvénients de ce type de fonctionnement.

- Décision de deux équipes d'enseignantes de tenter l'expérimentation avec des groupes d'âges d'enfants de 7 ans et de 10 ans.

Première année d'expérimentation (1970-1971):

- Information diffusée. Acceptation de la commission scolaire d'entreprendre les démarches pour réaliser l'expérimentation.

- Visites de quelques écoles à "aires ouvertes" par le personnel enseignant et de direction impliqué, afin de vérifier les avantages et les inconvénients de ce nouveau type d'écoles.

- Journées d'études pour discuter de l'organisation interne des "aires ouvertes" et de leur fonctionnement.

- Enlèvement de deux murs afin de permettre l'aménagement de deux "aires ouvertes" (30 pieds X 60 pieds).

- Planification et évaluation périodique par l'équipe de la direction et les équipes d'enseignantes.

- Echanges entre les équipes d'enseignantes.

- Sensibilisation de l'ensemble du personnel (visites dans les classes et autres activités).

- Evaluation de la première année d'expérimentation.

Deuxième année d'expérimentation (1971-1972):

- Planification, évaluation et échanges.

- Offre aux autres enseignantes de participer à l'expérimentation (addition d'un autre groupe d'âge: les 6 ans).

- Visites d'écoles par les enseignantes et la direction de l'école.

- Journées d'études pour discuter de l'organisation interne et du fonctionnement dans les "aires ouvertes".

- Enlèvement d'un mur pour permettre l'aménagement d'une autre aire.

- Addition d'un petit local adjacent à chacune des "aires ouvertes".

- Préparation d'un plan de réaménagement des aires en correspondance avec les caractéristiques physiques préparées par le ministère de l'Education (38 pieds carrés par élève pour la grande aire et le local adjacent à chacune des aires).

- Présentation du projet au Ministère; refus de celui-ci d'accorder les budgets nécessaires.

- Aménagement au niveau local, non-conforme aux caractéristiques physiques prévues par le Ministère; financement local.

3. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL AU COURS DE L'INNOVATION.

- Informations recueillies lors de la participation au stage d'étude sur les "aires ouvertes".

- Echanges entre les enseignantes et la direction de l'école sur les diverses possibilités d'amélioration de l'acte pédagogique dans l'école.

- Echanges avec les principaux et les enseignants de d'autres milieux.

- Support moral et financier de la commission scolaire.

- "Acquis expérientiel" du personnel de la direction de l'école.

- Permissivité et confiance des pareuts.

- Utilisation des "jours-étapes" à des fins de planification, d'organisation et d'évaluation de l'expérimentation.

- Echanges entre les enseignantes.

- Intérêt de l'élève et multiples réalisations de ceux-ci dans la nouvelle formule d'enseignement.

- Support moral et financier de la commission scolaire.

- Aide professionnelle de la part des services de l'enseignement et des professionnels non-enseignants.

- Appui moral de la part des autres écoles face à l'expérimentation.

- Lectures et documentation pertinentes à l'exécution du projet.

4. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL SOUHAITE.

- Que le ministère de l'Education fournisse des "personnes-ressources" pour aider à l'animation, à la formation et à l'instrumentation des groupes d'enseignants devant opérer dans les écoles à "aires ouvertes".

- Que le service du financement du ministère de l'Education encourage l'expérience planifiée en acceptant le projet d'immobilisation présenté, selon les normes prévues, pour la construction d'écoles à "aires ouvertes".

- Que le ratio maître-élèves soit réduit de façon à permettre une meilleure rentabilité pédagogique des classes à "aires ouvertes".

REMARQUES:

"Il est étrange que dans le cas de réaménagement d'école pour un fonctionnement en "aires ouvertes", le ministère de l'Education ménage ses encouragements techniques et financiers alors qu'il déploie des énergies et trouve des ressources pour construire des écoles neuves à "aires ouvertes", pour y introduire des équipes d'enseignants sans aucune préparation particulière.

Est-il logique qu'une expérience "parachutée" dans le milieu jouisse d'avantages particuliers, au détriment d'une autre réellement réellement étudiée et planifiée"?

5. LES CARACTERISTIQUES ET LE CLIMAT DU MILIEU SCOLAIRE.

- Clientèle de 625 élèves.

- Eloigné du centre universitaire (environ 100 milles).

- Eloigné des centres administratifs: bureau régional et ministère de l'Education (environ 100 milles).

- Ouvert aux expériences à caractère pédagogique: expérimentation du calendrier scolaire et de l'utilisation des jours-étapes (1969-1970), projet sur le progrès continu, acceptation rapide de nouvelles techniques d'enseignement: méthodes nouvelles de lecture et de mathématiques modernes, instrumentation SEMEA.

- Peu d'influence syndicale.

- Stabilité au niveau du personnel enseignant.

- Ouverture d'esprit de la commission scolaire et contacts avec le milieu extérieur (bureau de Recherche et de Développement de la direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire), expérimentation du calendrier scolaire, Mission des Projets Expérimentaux, service des Agents de développement pédagogique du ministère de l'Education.

- Animation assumée par l'équipe de direction de l'école.

- Influence sur les autres écoles de la commission scolaire.

- Deux ou trois professeurs enseignent à chacun des niveaux d'âge dans l'école.

- Ouverture d'esprit des autorités scolaires (commissaires et administrateurs) au renouveau pédagogique.

- Confiance de l'ensemble des parents vis-à-vis ce qui se fait à l'école.

6. CERTAINES CARACTERISTIQUES DU MILIEU.

- Milieu socio-économique de travailleurs ruraux, de travailleurs en industrie et d'une minorité de professionnels.

DEUXIEME CAS D'INNOVATION

(Cas PR-7-L-P.P-C)

"DES ECOLES A "AIRES OUVERTES" ET L'ENSEIGNEMENT INDIVIDUALISE INFORMEL".

Cas de "PRODUCTION" d'innovation dans des écoles d'une commission scolaire.

1. LA DESCRIPTION DE L'INNOVATION.

L'innovation est née avec la démocratisation de l'enseignement et la réforme scolaire.

1ère étape: Le changement de mentalités des agents de l'éducation de toutes les écoles de la commission scolaire.

2ième étape: Le changement des modalités de travail et des mentalités des agents de l'éducation de l'ECOLE vis-à-vis le concept "d'aires ouvertes", d'individualisation de l'enseignement, de progrès continu dans le développement de l'enfant.

2. L'HISTORIQUE DE L'INNOVATION.

1ère étape: Le changement des mentalités.

- Placement à l'intérieur des écoles, des gens capables d'opérer des changements.
- Modification des objectifs de l'enseignement élémentaire: préparer les élèves au secondaire.
- Participation de plusieurs membres du personnel (principaux, professeurs) aux activités du mouvement "Stage d'entraînement aux méthodes d'éducation active (SEMEA)".
- Intérêt du directeur du service de l'enseignement pour les activités intégrées, les disciplines intégrées, le développement intégral de l'enfant et pour l'aspect: école facteur de changement dans le milieu.

- Défi: "l'école québécoise francophone doit devenir aussi bonne que l'école québécoise anglophone".

- Politique de sélection du personnel enseignant et de direction selon des critères référant à l'innovation.

- Fonction prioritaire du directeur du service de l'enseignement: l'animation.

- Souci des enseignants de rendre l'école intéressante pour les enfants.

- Echanges entre les divers paliers de l'autorité locale et les professeurs.

- Intégration informelle des parents au processus de réflexion: étape importante.

  "Un principal qui n'arrive pas à motiver un groupe d'une dizaine de parents pour le soutenir dans une activité innovatrice est sûr de rater son coup".

  "Au moment où on formalise une chose, ça perd déjà de sa qualité".

  Exemple: les "comités d'écoles: la formule "atelier pédagogique" a établi des relations tournées davantage vers la pédagogie que vers le légalisme.

  Exemple: les membres du "comité d'école" qui se préoccupent plus du terrain de stationnement que de l'innovation en pédagogie".

- Formation du personnel dans le milieu.

- Implantation du programme-cadre de mathématiques du ministère de l'Education.

- Considérant l'absence de leadership du ministère de l'Education en ce qui concerne l'élaboration des objectifs de l'école élémentaire, on a construit un plan local de politiques pédagogiques.

"Le leadership s'accompagne toujours de pouvoir. Pour tout l'ensemble du ministère de l'Education, cinq personnes qui auraient du leadership et des pouvoirs directs du ministre et qui seraient patrons dirigeraient toute la province et feraient un développement extraordinaire beaucoup plus qu'actuellement"...

"D'abord, les gens arrêteraient de se battre pour savoir quelle est leur sphère d'activités".

- Désir d'autonomie de la commission scolaire, "on n'attend plus rien du ministère de l'Education dans la structure actuelle".

- Remises en question, évaluation des actions. Souci d'amélioration et nécessité d'échanges, de soutien.

- Construction d'écoles à "aires ouvertes".

- Préoccupations réciproques de la commission scolaire, des principaux et des enseignants pour favoriser l'approche pédagogique adaptée à l'enfant. On a alors modifié les structures.

"La structure actuelle qui fait augmenter le nombre de personnes au siège social de la commission scolaire, c'est plus ou moins valable".

"Les structures de la commission scolaire devraient permettre et même exiger le retour au travail, dans les écoles, des responsables du centre social".

"Un seul syndicat devrait couvrir tous les niveaux d'enseignement".

2ième étape: Le changement des modalités de travail.

- Etude de fond et réflexions sur le progrès continu.

- Recrutement et sélection des enseignants par le principal et les professeurs.

- Interrogation collective sur l'approche pédagogique et tentative de renouveau dans la relation "maître-élève".

- Importance accordée à l'intérêt, à la motivation de l'enfant, à l'utilisation de sa liberté. "On veut tenter de bâtir une école un peu différente de ce qu'était l'école traditionnelle".

- Souci de changer la mentalité des parents après leur réaction négative. "Les parents font face à un changement sans qu'on se soit préoccupé de changer leurs mentalités".

  "Changer l'école, c'est changer la société".

- Information systématique des parents par "l'équipe-école".

- Intérêt des parents à l'école.

- Intégration du principal à la vie sociale du milieu.

- Engagement du personnel dans l'acte pédagogique: "Les professeurs s'astreignent au bénévolat i.e. consacrent de longues heures à leur travail en équipe, ils sont essoufflés".

  "... il faut avoir du temps pour trouver en équipe des moyens d'intervention qui respectent le rythme de l'enfant..."

- Conditions d'innovation: flexibilité de l'école. "Pour innover, il ne faut pas être pénalisé, il ne faut pas également que l'enfant soit pénalisé".

3. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL AU COURS DE L'INNOVATION.

<u>1ère étape</u>:

- Les stages d'entraînement aux méthodes d'éducation active (SEMEA).

- "L'acquis expérientiel" du directeur de l'enseignement et ses contacts fréquents avec une commission scolaire de grande importance.

- L'invitation des leaders SEMEA aux professeurs qui avaient suivi des stages, à poser leur candidature dans la commission scolaire innovatrice.

- La nomination du principal avant qu'une école soit construite.

- Les réunions régulières, une ou deux fois par semaine, du directeur du service de l'enseignement avec les principaux.

- Les rencontres informelles, une ou deux fois par semaine, du directeur du service de l'enseignement avec le personnel des écoles.

- Les rencontres fréquentes du principal avec les professeurs de l'école.

- La sensibilisation des parents, par l'équipe de direction, à la remise en question de l'école.

- La participation active des parents: publication d'un journal, prise en charge du centre de documentation, discussion du bulletin scolaire, organisation de sorties dans le milieu.

- Les cours organisés pour les parents en collaboration (organisation et financement) avec l'éducation aux adultes.

  Exemple: des professeurs de l'école élémentaire animent les ateliers de mathématiques modernes destinés aux parents.

- Les principaux et les enseignants suivent des cours ensemble et échangent entre eux.

- Les relations informelles du directeur du service de l'enseignement avec des professeurs de l'université du Québec à Montréal et de l'université de Sherbrooke.

- L'existence d'un laboratoire pédagogique en mathématiques modernes à la commission scolaire, pour les professeurs et l'engagement de deux animateurs qui travaillent avec M. Dienes.

- Le témoignage de confiance des commissaires aux enseignants et des enseignants aux commissaires.

- Les lectures et visites à l'extérieur: Nord de Boston, Miami, New-York, par des principaux et prise de conscience de concepts nouveaux d'architecture décloisonnée.

- Les stages d'entraînement aux techniques Freinet et la participation aux "Chantiers Pédagogiques" par les professeurs.

- Les échanges de professeurs avec la France.

- La préparation du devis pédagogique par "l'équipe-école" et le directeur du service de l'enseignement.

- Le recours aux volumes et aux expériences vécues dans les milieux anglophones.

2ième étape: Le changement des modalités de travail.

- "L'acquis expérientiel" des principaux et l'influence des écoles anglophones.

- Les stages du candidat-professeur à l'intérieur des classes et les échanges avec les professeurs.

- Prise en considération des aptitudes et des intérêts du candidat-professeur dans le complément apporté à l'équipe.

- Les échanges entre les professeurs.

- La capacité d'écoute, la sensibilité du principal à "ce que les professeurs vivent, ressentent".

- L'instrumentation pour travailler en équipe et assumer la responsabilité d'un groupe d'enfants demandée aux colloques SEMEA, aux "Chantiers Pédagogiques".

- La formation de "l'équipe-école" par le principal.

- La réaction négative des parents:

  "Il n'y a plus d'école, les enfants jouent tout le temps".

"Les parents voyaient une faiblesse de la part de "l'équipe-école" plutôt qu'une authentique pensée pédagogique"; formation d'un "comité d'école" en réaction à l'école.

- La réaction officiellement négative de la commission scolaire.

"La commission scolaire ordonne de tout cesser".

"Cette réaction des commissaires m'a fait beaucoup de mal parce que je (principal) savais que les parents, ici, ne comprennent pas, mais je ne comprenais pas que les commissaires, eux, ne comprennent pas".

"Se faire dire: "Vous n'êtes pas bons", par les gens du milieu et par ceux qui sont les patrons, c'est très pénible".

- Le déplacement des parents pour constater, s'informer et se former.

- Les rencontres systématiques des professeurs avec les parents.

- La documentation du ministère de l'Education "vient aider à faire comprendre les parents".

- L'appui informel de certains commissaires.

- L'appui du directeur du service de l'enseignement.

- L'appui de "SEMEA-SUITE".

- L'appui de collègues, principaux et professeurs du milieu.

- La distribution aux parents de volumes et de revues traitant d'éducation; cette littérature a été payée à même le budget des volumes destiné aux enfants.

- Le bonheur des enfants de venir à l'école, et, en réaction, l'intérêt accru des parents.

- La création d'un journal par les parents.

- Les rencontres formelles et informelles ont permis de s'apprécier, de s'aimer.

- Le principal participe au carnaval et aux activités sociales du milieu.

  "Les parents deviennent les amis du principal".

  "A part ma famille, les gens chez qui j'irais pour recevoir de l'aide seraient les gens du milieu. J'ai cessé d'être étrangère au milieu".

- La distribution d'un message pédagogique aux professeurs, par le principal, tous les jours.

- L'absence de préjugés des agents de l'éducation, à l'intérieur de l'école, vis-à-vis des parents.

- La capacité de travail en équipe des enseignants.

4. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL SOUHAITE.

   <u>1ère étape</u>:

   - Des agents de développement pédagogique éclairés et compétents devraient assurer la diffusion du programme-cadre de mathématiques.

     "Leadership" plus grand exercé par l'école.

     "Les réalisations dans le développement se font dans les milieux".

     "Le leadership" doit se trouver là où est la production et la production se trouve dans les milieux".

   - Renforcer le soutien à la base.

     "Il ne faut pas augmenter le "leadership" de la commission scolaire.

     "Les conseillers pédagogiques permanents sont une erreur... On aurait dû prendre des enseignants qui sont des animateurs et les retourner à l'enseignement après deux ou trois ans".

   - Le document du ministère de l'Education portant sur: "L'école élémentaire renouvelée".

- Le Règlement no 1. Le document du ministère de l'Education: "l'Ecole coopérative et le progrès continu".

2ième étape:

- La nécessité de plus de souplesse de la part du ministère de l'Education:
  - . fournir des personnes-ressources au niveau de l'équipe/professeurs,
  - . décentraliser l'enveloppe budgétaire jusqu'au niveau de l'école.

- L'acceptation de ce principe par le syndicat.

- L'appui du "Bureau de placement" des professeurs sur la nouvelle modalité de sélection.

  "On utilise des "trucs" pour contourner le Bureau de placement des professeurs".

- Les contraintes reliées aux normes du ministère de l'Education: ratio maître-élèves à réduire, davantage de journées d'évaluation et de planification (moyenne ½ journée/semaine) laissées à la discrétion des commissions scolaires, des écoles et des professeurs.

  Exemple: "A Boston, pour implanter le team-teaching on a donné aux professeurs durant 10-15 semaines, du temps pour s'arrêter, pour se préparer... c'était acquis au niveau des autorités et des parents".

- De l'instrumentation pour les méthodes nouvelles, en lecture surtout.

- De l'instrumentation pour favoriser le rythme de chaque enfant.

- Des instruments pour évaluer l'action des agents de développement pédagogique au plan provincial.

"On ne valorise pas assez les enseignants d'un milieu donné. Au lieu d'engager des agents de développement pédagogique qui parcourent la province, pourquoi n'y aurait-il pas au niveau régional, des personnes qui se sont montrées vraiment aptes à enseigner et qui ne sont pas utilisées afin de bénéficier de leurs idées".

"On n'a pas tendance à demander les agents de développement pédagogique. Il faut que ces agents de développement pédagogique soient près de la réalité de l'enseignement. Parmi ces agents, plusieurs ne sont pas assez pratiques, particulièrement en organisation scolaire. En sciences humaines, le service devrait être donné à la classe".

- Un système de probation des maîtres qui corresponde au "vécu" d'une école qui veut innover...

- La préparation des professeurs qui s'engagent dans une innovation:

  Exemple: les stages dans des écoles à "aires ouvertes", temps pour étudier le changement, ses implications.

- L'aide en animation.

5. LES CARACTERISTIQUES ET LE CLIMAT DU MILIEU SCOLAIRE.

- La commission scolaire, les principaux et les professeurs pensent en fonction d'un changement global des mentalités, sans projet d'expériences-pilotes.

  "L'innovation introduite par des projets-pilotes nuit, d'une certaine façon, à la démocratisation de l'innovation".

  "Trop souvent les projets-pilotes d'innovation supposent des conditions spéciales de réalisation (budget, normes, soutien...) et sont, de ce fait, peu ou pas généralisables..."

- Le multiplicateur des multiplicateurs, le principal d'école est le premier facteur de changement selon l'esprit de la commission scolaire.

- Selon la commission scolaire, le bon fonctionnement d'une école dépend, pour 50%, de la direction de l'école.

  "Des enseignants qui veulent, un directeur du service de l'enseignement qui veut, mais un principal qu' ne veut pas ou qui ne comprend rien ou qui comprend peu: voilà une situation où il n'y a rien à faire".

- Le principal doit s'engager socialement pour opérer une innovation à l'intérieur de son école.

- Le directeur du service de l'enseignement décentralise le pouvoir pour favoriser le développement de l'école.

6. CERTAINES CARACTERISTIQUES DU MILIEU.

- Milieu économiquement moyen, i.e. la majorité de la population est formée d'ouvriers semi-spécialisés. Le reste de la population se situe aux deux extrémités de la courbe normale de distribution.

- Beaucoup de commissions scolaires se débarrassaient des gens qui avaient suivi des stages "SEMEA" parce que: "ces personnes causaient des troubles dans les écoles".

- L'explosion démographique a nécessité l'engagement de personnel. Le recrutement et la sélection se sont faits parmi les personnes qui se sentaient mises de côté dans leur commission scolaire.

- Les relations maintenues entre les stagiaires SEMEA leur ont permis de poser leur candidature à la commission scolaire.

B) L'ANALYSE ET LA SYNTHESE DES CAS RELATES:

Dans le cas des "expériences innovatrices diffusées avec incidences sur le type de construction scolaire" un nouveau phénomène apparaît:

Les caractéristiques des "expériences innovatrices diffusées" diffèrent selon que l'expérience est diffusée dans la même commission scolaire ou dans une autre commission scolaire. La zone de diffusion de l'expérience a des effets dominant les effets dus au type de construction scolaire.

B) L'ANALYSE ET LA SYNTHESE DES CAS RELATES.

1. "L'expérience innovatrice diffusée et adoptée" dans la commission scolaire où a eu lieu "l'expérience-première" et vécue dans une ECOLE NEUVE.

"L'expérience innovatrice" possède alors les mêmes caractéristiques que "l'expérience innovatrice adoptée" dans la commission scolaire où a eu lieu "l'expérience-première". Sa caractéristique déterminante est d'être une RE-PRODUCTION REPETITIVE et NORMALISEE (1) de "l'expérience-première".

2. "L'expérience innovatrice diffusée et adoptée" dans la commission scolaire où a eu lieu "l'expérience-première" et vécue dans une ECOLE REAMENAGEE.

"L'expérience innovatrice" possède alors les mêmes caractéristiques que "l'expérience innovatrice adoptée" dans la commission scolaire où a eu lieu "l'expérience-première" et dont la caractéristique déterminante est d'être une RE-PRODUCTION REPETITIVE et FORMALISEE (2) de "l'expérience-première".

Un exemple d'expérience de ce genre est le réaménagement d'une école traditionnelle en une école à aires ouvertes. Cf. le premier cas-type relaté dans le chapitre 3.

---

(1) Normalisée: l'Autorité locale, à savoir: la commission scolaire, impose des normes qui ont été établies grâce à "l'expérience-première ou reprise".

(2) Formalisée: quand il s'agit de transformer un type conventionnel de construction scolaire, l'Autorité locale utilise les normes établies grâce à "l'expérience première ou reprise", les subordonnent et les concilient aux contraintes financières existantes.

3. "L'expérience innovatrice diffusée et adoptée" dans une autre commission scolaire, que la commission scolaire où a eu lieu "l'expérience-première" et vécue dans une ECOLE NEUVE.

"L'expérience innovatrice" possède alors les mêmes caractéristiques que "l'expérience-première". Sa caractéristique déterminante est d'être une RE-PRODUCTION NORMALISEE de celle-ci.

Le deuxième cas relaté dans ce chapitre 3: "Des écoles à aires ouvertes et l'enseignement individualisé informel" est un exemple d'expérience de ce genre.

4. "L'expérience innovatrice diffusée et adoptée" dans une autre commission scolaire que la commission scolaire où a eu lieu "l'expérience-première" et vécue dans une ECOLE REAMENAGEE.

"L'expérience innovatrice" possède alors les mêmes caractéristiques que "l'expérience-première". Sa caractéristique déterminante est d'être une RE-PRODUCTION FORMALISEE de celle-ci.

Nous synthétisons la combinaison de ces effets dans le tableau suivant:

I. Effet dominant de la zone de diffusion de l'expérience.		II. Effet récessif de l'incidence du type de construction scolaire.	
		Ecole neuve.	Ecole réaménagée.
		Re-production répétitive de "l'expérience-première".	*Re-production de "l'expérience-première".*
Diffusion à l'extérieur de la commission scolaire où s'est déroulée "l'expérience-première".	Diffusion à l'intérieur de la commission scolaire.	Type de "l'expérience innovatrice": Re-production REPETITIVE et NORMALISEE de "l'expérience-première".	Type de "l'expérience innovatrice": Re-production REPETITIVE et FORMALISEE de "l'expérience-première".
Re-production de "l'expérience-première".	*Re-production répétitive de "l'expérience-première".*	Type de "l'expérience innovatrice": Re-production NORMALISEE de "l'expérience-première".	Type de "l'expérience innovatrice": Re-production FORMALISEE de "l'expérience-première".

NOTE: Ce schéma est logique. Cependant, le nombre d'expériences innovatrice qui nous ont été relatées ne nous a pas permis de le corroborer complètement. Les expériences sous-jacentes à ces expériences sont propres aux écoles à "aires ouvertes" et ne conviendraient peut-être pas nécessairement à d'autres types d'expérience innovatrice.

DEUXIEME PARTIE.

LA PRODUCTION DE "L'EXPERIENCE INNOVATRICE NORMALISEE".

A) LA PRESENTATION D'UN CAS-TYPE.

B) L'ANALYSE ET LA SYNTHESE DES CAS RELATES.

A) LA PRESENTATION D'UN CAS-TYPE.

L'implantation d'une école à "aires ouvertes" et son fonctionnement.

UN CAS D'INNOVATION

(Cas R-8-T)

L'IMPLANTATION D'UNE ECOLE NEUVE A "AIRES OUVERTES" ET SON FONCTIONNEMENT.

Cas de "REPRODUCTION" d'innovation au niveau provincial.

1. LA DESCRIPTION DE L'INNOVATION.

L'implantation d'une école neuve à "aires ouvertes" et son fonctionnement.

2. L'HISTORIQUE DE L'INNOVATION.

- Nécessité de construire une école neuve pour desservir la nouvelle population évacuée d'un quartier minier avoisinant (1969-1971-1972).

- Demande de construction présentée au ministère de l'Education.

- Le ministère de l'Education autorise la construction d'une école à "aires ouvertes". On nous a permis la construction d'une école, mais d'une école à "aires ouvertes". Le Ministère ne permettait que ça".

- Le ministère de l'Education fournit à la commission scolaire les devis pédagogiques d'une école à "aires ouvertes" de Montréal pour études et présentation d'un projet local.

- Le milieu travaille près d'un an à l'élaboration de ses propres devis pédagogiques: représentants de la commission scolaire, principal d'école, architecte, commissaires, et, à l'occasion, certains professeurs.

- En décembre, la commission scolaire adresse une lettre personnelle à chacun des professeurs et invite les intéressés à une séance d'information sur le projet de fonctionnement en "aires ouvertes" 80 prof. / 200.

- En janvier, début de la période de formation des enseignants encore intéressés au projet, soit 21 professeurs.

- Réunion durant quatre réunions hebdomadaires consécutives, des enseignants intéressés au projet avec le comité de gestion: commission scolaire et principal de l'école, pour élaborer le projet et créer des liens entre les membres intéressés au projet (diminution du nombre d'enseignants à 12).

- Séances d'information organisées par la commission scolaire et la direction de l'école pour sensibiliser les parents au fonctionnement d'une école à "aires ouvertes".

- Ouverture de l'école, en septembre 1973, avec 360 élèves.

- Année d'adaptation à la structure physique de l'établissement de la bâtisse et au travail en équipe pour les enseignants.

- Année d'organisation de la bibliothèque avec le système Dewey.

- Année de revendications auprès du Ministère pour améliorer les conditions physiques et acoustiques de l'école.

3. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL AU COURS DE L'INNOVATION.

<u>1ère étape</u>:

- Intervention d'un principal d'école à "aires ouvertes" de Montréal pour sensibiliser le milieu sur les caractéristiques de ce mode de fonctionnement pédagogique:
  - . nécessité d'un travail en équipes,
  - . disponibilité des enseignants,
  - . ouverture d'esprit,
  - . préoccupations éducatives centrées sur l'évolution de l'enfant.

- Visites d'écoles à "aires ouvertes" dans une autre commission scolaire par des représentants de la commission scolaire et le principal de l'école.

- Séance d'information pour les professeurs intéressés au projet, cette séance est animée par un agent de développement pédagogique en organisation scolaire et par un professeur de Montréal expérimenté dans le fonctionnement à "aires ouvertes"; l'accent est mis sur l'approche pédagogique.

- Participation des enseignants engagés dans le projet aux réunions hebdomadaires du "Comité de gestion" de la commission scolaire.

- Organisation de quatre visites d'écoles à "aires ouvertes" pour les enseignants.

- La commission scolaire et l'école organisent, pour les enseignants, une session de formation d'une semaine, en juin, sous la responsabilité de l'Institut de Formation par le groupe de Montréal. L'objectif de la session est d'améliorer les relations humaines: la communication, le fonctionnement en équipes de travail, l'intégration des personnes, etc.

- Les journées pédagogiques sont utilisées par "l'équipe-école" pour travailler à l'élaboration du projet, avant la contribution d'un agent de développement pédagogique, du ministère de l'Education, spécialisé en organisation pédagogique.

- Des journées pédagogiques supplémentaires sont accordées aux enseignants par la commission scolaire et les parents.

- Une rencontre est organisée par l'école avec des professeurs d'un autre milieu qui ont expérimenté l'enseignement en équipes de trois professeurs.

- Suite aux séances d'information organisées par la commission scolaire et l'école, les parents se montrent majoritairement favorables à une telle innovation dans le milieu.

2ième étape:

- Sentiment d'isolement et de manque de soutien depuis le début de l'innovation (5 mois).

  "S'ils ont (le Ministère) voulu la construction d'une école à "aires ouvertes", je voudrais qu'ils nous donnent les moyens de fonctionner dedans".

  "On n'a pas le soutien suffisant pour progresser dans notre innovation. On ne sait pas à qui se référer pour avoir de l'aide".

- Manque de disponibilité du personnel d'aide du Ministère. Ainsi, après plusieurs demandes, la direction réussit à avoir un agent de développement pédagogique pour une journée, ceci après trois mois de fonctionnement.

- Participation bénévole des parents pour aider à l'installation de la bibliothèque de l'école.

- Budget spécial pour la bibliothèque favorisant l'engagement de biblio-techniciens, à temps partiel, pour l'établissement du système Dewey.

- Manque d'aide de la part de la commission scolaire "toujours" bloquée par les normes, et assez loin de ce qui se passe dans une classe d'élèves.

4. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL SOUHAITE:

- Besoin fortement ressenti de personnel supplémentaire, tel un animateur pédagogique, vivant parmi les professeurs.

  "Si on veut fonctionner de façon traditionnelle dans les "aires ouvertes", on n'a pas besoin de monde en surplus".

  "On se rend compte que pour révolutionner la pédagogie, il nous faudrait une préparation; nous manquons de personnel".

  "Nous aimerions, pour que ce soit rentable, une personne responsable à plein temps pour faire avancer les élèves qui ont des retards dans leurs études, à cause des difficultés particulières".

"Ca prend quelqu'un qui s'intéresse vraiment à l'école, qui suive les élèves et non pas une personne qui vient comme ça en passant, comme les conseillers pédagogiques et les agents de développement pédagogique".

"Nous aurions un besoin urgent d'un agent de développement pédagogique qui travaillerait en permanence dans notre milieu et s'occuperait du cheminement des professeurs, pour deux ou trois écoles au maximum".

"Pourquoi ne pas utiliser le surplus de personnel dans les commissions scolaires pour apporter vraiment une aide efficace dans les écoles"?

- Besoin de temps supplémentaire pour repenser la pédagogie, évaluer l'action, échanger entre professeurs.

"Donnez-nous du temps! Parce que si on ne travaille que de 8 à 16 heures avec les élèves, on va devenir traditionnel dans peu de temps. Il faut toujours se renouveler et se remettre en cause".

- Besoin de normes plus cohérentes de la part du Ministère et d'une certaine confiance envers le personnel des écoles qui présente des demandes de matériel.

"On est toujours à se battre pour obtenir quelque chose".

5. LES CARACTERISTIQUES ET LE CLIMAT DU MILIEU SCOLAIRE

- La direction de l'école tend à se faire par une formule de co-gestion. Le principal de l'école et les 13 enseignants, lors de rencontres hebdomadaires (comité de gestion) travaillent à la planification du fonctionnement de l'école et à son évaluation, en mettant l'accent sur la pédagogie vécue.

- Les élèves se montrent plus calmes, plus épanouis et plus heureux que dans l'ancien système, ils désirent même venir à l'école. "C'est un peu la vie de la maison qu'on veut amener à l'école".

- "Equipe-école" très dynamique, ouverte à l'innovation et collaboratrice. "La valeur d'une école à "aires ouvertes" se bâtit sur la valeur d'une équipe, une équipe dynamique et ouverte. Puis je pense qu'ici, nous avons vraiment une telle équipe".

- Participation occasionnelle du "Comité d'école" (parents) au "Comité de gestion" pour favoriser les échanges entre les professeurs et les parents et permettre aux parents de jouer un rôle d'informateur averti auprès des autres parents, en ce qui concerne le fonctionnement de l'école.

- La clientèle de l'école (260 élèves) est faible par rapport à sa capacité, d'où une grande disponibilité des locaux. "C'est idéal pour débuter l'expérience".

6. CERTAINES CARACTERISTIQUES DU MILIEU.

- Quartier réinstallé depuis deux ou trois ans à cause de l'évacuation rendue nécessaire à la suite de transformations majeures du milieu géographique.

- Population économiquement modeste, de faible densité.

- Seule école à "aires ouvertes" de la région.

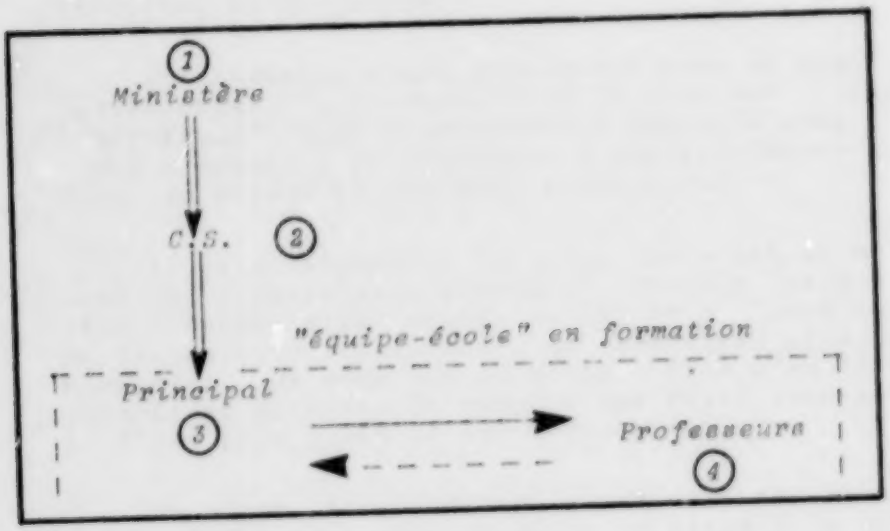
- Ecole éloignée des grands centres.

B) L'ANALYSE ET LA SYNTHESE DES CAS RELATES.

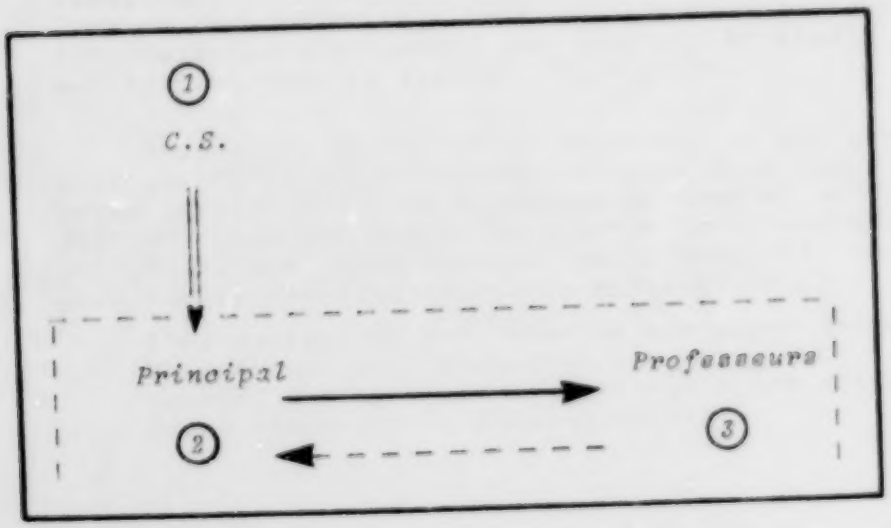
B) L'ANALYSE ET LA SYNTHESE DES CAS RELATES.

1. Le cheminement de la reproduction de "l'expérience innovatrice normalisée".

Le modèle de cheminement de "l'expérience innovatrice normalisée" est le suivant:



ou seulement



2. Les effets de la re-production de "l'expérience innovatrice normalisée".

"L'expérience-première", qui est devenue "expérience innovatrice", reprise ou adoptée, selon le cas, a acquis ses lettres de noblesse et est assumée par l'Autorité dont elle dépend: la commission scolaire ou le Ministère. Cette Autorité l'a intégrée à ses normes... et veut la reproduire, la généraliser.

L'innovation n'est plus vécue sous le mode "expérientiel" i.e. vécue sous le mode du: "c'est intéressant", mais l'Autorité la véhicule sous forme d'exemple, et l'intègre à ses politiques dont les normes ne changent presque pas.

Il est intéressant de noter que c'est au moment où "l'expérience-première", devenue "expérience innovatrice" accède au statut d' "expérience innovatrice normalisée", qu'elle n'est plus innovatrice. De même que la satisfaction d'un désir détruit ce dernier, de même ce qui était innovateur ne l'est plus quand il est reproduit.

En effet, l'innovation, quand elle est reproduite, laisse de moins en moins de place à la créativité. Ceci est dû à l'emphase qui est mise sur le caractère normatif de "l'expérience innovatrice normalisée" au fur et à mesure que s'institutionnalise sa re-production. Ceci est attribuable aussi à l'évolution des besoins des cohortes d'enfants qui entrent dans le système d'éducation.

D'un point de vue institutionnel, il est certain que "l'expérience-première" peut être innovatrice lorsqu'elle sera transplantée dans un autre milieu. Cela est vrai. Mais cette re-production-uniformisation, même suscitée par l'Autorité, repose sur le postulat implicite suivant:

... l'éducation est vue comme un processus linéaire que tout un chacun doit nécessairement parcourir; les innovateurs sont alors les aventuriers préparant la route à suivre...

Or, rien n'est moins sûr qu'il n'y ait qu'une route pour aller d'un point à un autre; et la route imposée n'est pas nécessairement la plus appropriée pour tous, même si l'on doit tendre vers le même point. Ceci est vrai, quelle que soit l'innovation.

Ainsi, l'INNOVATION N'EST PAS UN CHEMINEMENT LINEAIRE QUE TOUT UN CHACUN DOIT SUIVRE; il ne faut jamais perdre de vue l'objectif premier de l'éducation: l'enfant particulier qui est à l'origine de toute innovation.

D'autre part, dès qu'elle est reproduite, et, par le fait même de sa re-production, L'INNOVATION, qui venait combler adéquatement une lacune, une insatisfaction, CHANGE DE FINALITE... Sa finalité en est une d'efficience et non plus d'efficacité (1).

Cette déviation des fins, inhérente au processus lui-même, est capitale. Enfin, elle aboutit à une coupure de la réalité. En effet, l'objectif que l'innovation cherchait à atteindre (le besoin à combler) est repérable dans le temps et dans l'espace; par essence, il est mouvant et spécifique à chaque moment et dans chaque lieu.

La re-production normative de l'innovation fait perdre de vue son objectif réel, et, par la décentration explicitée précédemment, tend à reproduire artificiellement cet objectif qui était réel et qui répondait à un besoin réel.

---

(1) *L'efficacité: degré atteint par une personne ou un organisme dans la réalisation des objectifs (ce qu'il y a à faire).*

L'efficience: qualité atteinte par une personne ou un organisme dans la réalisation de sa tâche (la façon de faire).

Tout se passe comme si c'était toujours le même besoin qui était à combler. De ce fait, l'objectif poursuivi s'éloigne des besoins réels. Rien n'empêche qu'il soit atteint pour lui-même; mais il ne faut pas s'étonner de voir que c'est un travail inutile, une efficience inefficace. Les résultats sont piètres et, pour retrouver l'efficacité première de l'innovatio et venir combler adéquatement le vrai besoin, il faut supprimer cette re-production, vide de sens, en innovant à nouveau.

A titre d'exemple, citons la méthode dynamique en lecture. La méthode phonétique n'étant pas satisfaisante auprès de certains enfants, des professeurs et des pédagogues ont alors créé avec ces enfants spécifiques, pour qui cette méthode n'était d'aucun secours, la méthode dynamique... Les succès ont été patents auprès de ces enfants.. Alors, on en a fait une panacée universelle ... et l'on s'est aperçu, plus tard, avec effarement, que des enfants ne savaient pas lire... Pour ces enfants, on a alors intégré à la méthode dynamique de nouvelles méthodes de lecture, telles que Borel Maisonny, le Sablier...

Cet exemple caricature l'application des différentes méthodes de lecture et leurs problèmes inhérents, tels que nous les avons vécus lors de nos entretiens. Il rend bien compte cependant du processus que nous décrivons où, dans la re-production de "l'expérience innovatrice normalisée" (la méthode de lecture, en l'occurence) l'objectif a dévié DE L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE DE TEL ENFANT PARTICULIER, à son stade de développement propre, avec des problèmes et des expériences personnelles spécifiques (la méthode alors était un moyen approprié à la fin), L'OBJECTIF S'EST CENTRE SUR LA METHODE ELLE-MEME (universellement utilisée et avec beaucoup d'efficience). Ce faisant, on a oublié que TOUS LES ENFANTS N'ETAIENT PAS IDENTIQUES, qu'il n'y a pas qu'un seul processus d'apprentissage... et L'ON A ALORS PRODUIT DES ENFANTS DITS "INADAPTES", quand c'était l'institution elle-même qui les rendait inaptes par la quasi-imposition de méthodes qui s'articulaient mal avec leur propre processus d'apprentissage.

Il faut noter en outre l'absence réelle de circulation de l'information entre les écoles d'une même commission scolaire, et entre les commissions scolaires elles-mêmes. Cette absence quasi-totale de communication fait en sorte que la re-production accentue l'anormalité, alors que, déjà ailleurs, on a réussi à la corriger.

EN RESUME,

les effets de la re-production institutionnelle et normalisée de l'innovation (1) sont les suivants:

a) L'obsolescence de son caractère innovateur, lors de son accession au statut d'innovation;

b) l'imposition d'un processus d'apprentissage linéaire et unique;

c) la décentration de la finalité de l'innovation: d'efficace, elle devient efficiente;

d) la re-production du besoin imaginaire, fictif à combler, ou re-production fictive du besoin.

3. Les caractéristiques de "l'expérience innovatrice normalisée" et de son implantation:

En général, "l'expérience innovatrice normalisée" qui nous a été relatée (2) a les caractères suivants:

---

(1) Ce sont les effets que nous avons rencontrés. Ce ne sont probablement pas des lois générales et ces effets sont vraisemblablement les conséquences de la nature de l'Autorité qui la reproduit et du mode de "management" qui lui est propre.

(2) Nous parlons des "expériences innovatrice normalisées" qui font problème; d'une part, les gens rencontrés les ont eux-mêmes signalées à notre attention; d'autre part, nous avons porté notre attention sur celles-ci parce que c'est le pathologique qui nous fait mieux cerner le normal; il va sans dire que les critiques qui peuvent paraître acerbes, ne sont valables que pour ces cas seulement, cependant très fréquents.

a) "L'expérience innovatrice normalisée" est "parachutée" dans le milieu:

Même si l'Autorité (le Ministère) se dit et/ou se veut plein de bonnes intentions, agent incitateur..., les conditions objectives du mode d'implantation de l'innovation:

- font qu'elle est vécue par le milieu comme proposée arbitrairement;
- révèlent un manque de confiance réel dans le milieu, plus particulièrement dans ses capacités d'initiatives;
- font qu'elle ne répond pas aux besoins de tous les milieux.

b) L'AUTORITE NE DONNE PAS TOUS LES MOYENS NECESSAIRES A L'IMPLANTATION DE "l'expérience innovatrice normalisée".

Il y a une distorsion très grande entre les objectifs donnés par l'Autorité et les objectifs réels que le milieu peut objectivement atteindre, vus les moyens qu'on lui donne.

Le décentrement dont nous avons parlé précédemment (de l'efficacité vers l'efficience) nous semble trouver son origine dans la nature et la forme d'être de l'Autorité responsable de l'innovation, et, dans la forme de "management" qui lui est propre.

Dès lors, les différents paliers de l'Autorité concernés par une telle innovation, ayant perdu de vue l'objectif même de cette innovation, et étant orientés vers leur propre efficience, procurent généralement un soutien. Ce soutien est vu par l'Autorité comme le plus approprié, nul ne peut en disconvenir, mais lorsqu'il est analysé en fonction de l'objectif de "l'expérience innovatrice normalisée", il devient désuet, voire même en contradiction avec cet objectif.

c) L'IMPLANTATION DE "l'expérience innovatrice normalisée" n'est pas souvent CONFORME AUX BESOINS REELS DU MILIEU ET A SES RESSOURCES.

d) L'IMPLANTATION DE "l'expérience innovatrice normalisée" NE RESPECTE PAS LE RYTHME D'EVOLUTION PROPRE AU MILIEU.

e) L'IMPLANTATION DE L'INNOVATION EST REGIE PAR L'APPLICATION AVEUGLE DE NORMES NON-APPROPRIEES A CHACUN DES MILIEUX.

f) L'IMPLANTATION DE L'INNOVATION NE BENEFICIE PAS D'UN SOUTIEN PROPRE AU MILIEU ET PERMANENT.

Cette implantation est donc marquée du signe d'une inénarrable inadéquation. La "non-oblitération" du "vrai manque", la non-satisfaction des "besoins réels" des "usagers" du système, sont l'essence même de la re-production de "l'expérience innovatrice normalisée". Ces conditions se trouvent réalisées chaque fois que l'on perd de vue "l'enfant", qui est au centre de l'acte pédagogique.

Disons, tout de suite, que le processus de re-production n'est pas nécessairement inadéquat: il est adéquat, efficace, quand il est un moyen et non pas une fin, quand il est un moyen approprié à l'objet pour lequel il est utilisé. Le problème, en éducation, est que cet objet est toujours nouveau, et que le changement est le propre de l'être humain en évolution.

Expliquons davantage notre point de vue. Tous les jours, nous avons faim, et pour satisfaire ce besoin, nous envisageons trois solutions:

- l'ignorer, i.e. ne pas manger, et, c'est la mort!

- la satisfaire au point de ne pas s'arrêter de manger, et c'est encore la mort!

- combler adéquatement le "vide" au creux de l'estomac, c'est la seule condition de la survie!

Il en est de même au niveau de l'étude où nous nous situons:

- il ne faut pas ne pas reproduire normativement les expériences innovatrices;

- il ne faut pas non plus prendre pour fin la normalisation des expériences innovatrices;

- il s'agit de reproduire les expériences innovatrices uniquement quand elles comblent adéquatement un besoin ressenti par l'enfant dans son milieu.

En outre, même si l'implantation de telle innovation est judicieuse, il se trouve qu'actuellement, vu le mode de "management" de l'Autorité, LES MOYENS QUE L'ON DONNE AU MILIEU POUR LA REALISER NE PEUVENT FAIRE D'ELLE QU'UNE INNOVATION LARVEE. Il ne peut en être autrement quand bien même le soutien fourni par les différentes instances concernées de l'Autorité est efficient.

4. Le discours de "l'expérience innovatrice normalisée":

Quand l'Autorité supérieure, après bien des tergiversations, endosse et intègre à ses politiques ces expériences innovatrices, il semble bien que les buts originaux de cette dernière soient récupérés et transformés dans et par le discours officiel. Ce dernier possède les caractéristiques suivantes:

a) c'est un discours ambigü: ce qui se veut être concertation/incitation de la part du Ministère... EST VECU, de par sa position de détenteur de l'Autorité et du Savoir, sous le mode de "l'incitation-couperet sur la gorge" de la part de la commission scolaire ou de l'école;

b) c'est un discours "tronqué": le contenu même de "l'expérience-première" est dénaturé pour être intégré au discours officiel; d'intention pédagogique éducative (1) qu'elle était, "l'expérience-première" devient intention PEDAGOGIQUE D'ENSEIGNEMENT (2);

c) c'est un discours impersonnel, normatif, et de ce fait autoritaire, voire paternaliste;

d) c'est un discours davantage orienté vers "l'efficience;

e) c'est un discours marqué du sceau de la professionnalisation et du perfectionnisme.

---

(1) Pédagogie éducative: l'expérience est centrée sur l'enfant, son épanouissement, la reconnaissance de ses besoins, de son être comme tel. L'activité d'enseignement vient par surcroît et n'est utilisée qu'à partir de L'EXPERIENCE VECUE DE L'ENFANT pour favoriser, accroître le développement et l'apprentissage autonome de ce dernier.

(2) Pédagogie d'enseignement: l'expérience n'est plus centrée sur l'enfant, son épanouissement, la reconnaissance de ses besoins, de son être comme tel, mais sur: LE SAVOIR (contenu) que l'enfant doit posséder, LE ROLE qui lui est dévolu. L'Autorité par ses normes, par ses services et ses modalités d'évaluation, définit et impose à l'enfant ce qu'il doit être et ce qu'il doit savoir.

5. La perception de l'Autorité concernée par ceux qui vivent "l'expérience innovatrice normalisée".

Hiérarchiquement parlant, c'est le Ministère qui est l'Autorité suprême. Mais il arrive que la commission scolaire, grâce à la décentralisation et/ou de par son importance, est elle-même cette Autorité: la commission scolaire a fait sienne cette nouvelle politique et l'implante, là où elle a juridiction, i.e. sur son territoire, dans la mesure où ses normes propres ne contredisent pas celles du Ministère.

NOTE: Il est important ici de donner une image de l'Autorité, en l'occurence du Ministère, telle qu'elle est vécue et non telle qu'elle se dit ou veut être: c'est cette forme vécue d'Autorité qui détermine en effet le mode et la nature des relations des agents innovateurs avec elle.

Elle est vécue comme autoritaire, impersonnelle, voire non-identifiable, très loin dans sa tour "de béton armé", immuable, statique, rigide. A la limite, elle n'existe pas comme telle (on n'identifie pas quelqu'un ou un groupe de personnes) et sa prégnance (emprise) diffuse et multiforme n'en est que plus forte et plus frustrante.

6. Le soutien apporté à "l'expérience innovatrice normalisée".

Comme nous l'avons vu précédemment, le risque inhérent à l'institutionnalisation d'une expérience innovatrice devient essentiellement le travestissement des fins (les moyens arrivent à être des finalités).

Ainsi, les paliers hiérarchiques, qui, à leur origine, étaient efficaces, deviennent efficients; ceci est d'autant plus vrai qu'ils sont plus éloignés des besoins réels du milieu, et qu'ils deviennent, ainsi, de plus en plus déphasés par rapport au rythme d'évolution de ses besoins.

Dès lors, les organes de ces différents paliers:

a) concentrent leurs efforts:

- NON PLUS comme pour la production de l'expérience innovatrice sur les objectifs à atteindre et leurs résultats, ou sur l'exploitation des occasions propices;

- MAIS sur les activités, sur la solution des problèmes.

b) répartissent les ressources:

- NON PLUS, selon une utilisation optimale;

- MAIS, selon une utilisation sécuritaire, limitée.

c) contrôlent:

- NON PLUS, les résultats;

- MAIS, les activités.

Il y a un fort contrôle par les normes et les standards. Ce contrôle est vu comme une fin en soi, à tel point, par exemple, que l'on ne cherche plus à savoir dans quel but on veut utiliser les ressources, que l'on coupe des dépenses même productrices...

d) ont tendance au perfectionnisme et à la professionnalisation...

Il y aurait lieu d'étudier, d'ailleurs, comment ces critères se trouvent être de plus en plus vrais, au fur et à mesure que l'on monte vers le haut de la hiérarchie administrative.

e) entrent en opération presque toujours pour des raisons étrangères à l'enfant, "l'usager" du système. Dans le cas des écoles à "aires ouvertes", par exemple, l'école sera construite à cause,

- de nécessités d'ordre socio-économique;
- de nécessités d'ordre politique;
- de nécessités d'ordre financier;
- de nécessités découlant d'une logique administrative.

REMARQUE:

Dans le cas de la production de l'expérience innovatrice, nous ne sommes alors pas surpris de voir l'importance des relations informelles (nous pensons surtout à celles de "l'équipe-école", et à celles du principal lorsqu'il est animateur). Pour faire en sorte que les différents soutiens efficients que "l'équipe-école" peut arriver à s'octroyer, soient efficaces à la réalisation de son innovation, elle ne peut qu'utiliser des voies informelles. Dans un tel système, toute innovation ne peut se réaliser que par des relations informelles auprès de certaines personnes ayant accès aux réseaux d'influence des centres de décision, et ce, du plus bas niveau d'Autorité, au plus élevé.

CONCLUSIONS GENERALES

A la suite d'une analyse des cinquante cas relatés dont dix ont été présentés dans ce rapport, nous avons identifié et décrit un PROCESSUS DE PRODUCTION d'une innovation, et, par la suite, posé des DIAGNOSTICS sur la NAISSANCE et le DEVELOPPEMENT de l'innovation.

L'analyse et la synthèse des cas nous révèlent que, dans le contexte socio-institutionnel du Québec, l'INNOVATION naît sous la forme d'une "EXPERIENCE-PREMIERE", c'est-à-dire une expérience d'ordre pédagogique ou para-pédagogique que les professeurs et les principaux d'écoles tentent, pour la première fois, en transformant leur pratique pédagogique coutumière ou leur mode institutionnel de vie quotidien. Si cette "expérience-première" est reconnue "innovatrice" par les Autorités responsables, elle tend à se diffuser.

"L'EXPERIENCE INNOVATRICE DIFFUSEE" est alors la REPRISE ou L'ADOPTION et la REPETITION de cette "expérience-première" dans le but de la parachever et de la faire accéder au statut d'innovation.

Dans ce cas, nous avons parlé:

1. "d'expérience innovatrice reprise" DANS LA MEME ECOLE; celle-ci est une re-production répétitive de "l'expérience-première";

2. "d'expérience innovatrice adoptée" DANS D'AUTRES ECOLES de la MEME commission scolaire; celle-ci est, elle aussi, une re-production répétitive de "l'expérience-première";

3. "d'expérience innovatrice adoptée" DANS D'AUTRES ECOLES d'une AUTRE commission scolaire. Dans ce cas, celle-ci devient une production de "l'expérience-première".

Il arrive que "l'expérience-première" ait des incidences sur le type de construction scolaire. Nous avons alors parlé "d'EXPERIENCE INNOVATRICE DIFFUSEE AVEC INCIDENCES" sur le TYPE DE CONSTRUCTION SCOLAIRE. Dans ce cas, les caractéristiques propres à la diffusion des expériences sont dominantes par rapport aux caractéristiques que l'expérience acquière du fait des incidences sur le type de construction scolaire, c'est-à-dire, du lieu où se déroule l'expérience, à savoir: une école neuve et une école réaménagée.

Dans ce cas, nous avons parlé:

1. "d'expérience innovatrice adoptée" dans la commission scolaire où a eu lieu "l'expérience-première" et VÉCUE dans une ECOLE NEUVE; cette expérience est une re-production répétitive et normalisée de "l'expérience-première";

2. "d'expérience innovatrice adoptée" dans la commission scolaire où a eu lieu "l'expérience-première" et VECUE dans une école REAMENAGEE; cette expérience est une re-production répétitive et formalisée de "l'expérience-première";

3. "d'expérience innovatrice adoptée" dans une AUTRE commission scolaire et VECUE dans une ECOLE NEUVE; cette expérience est une re-production normalisée de "l'expérience-première";

4. "d'expérience innovatrice adoptée" dans une AUTRE commission scolaire et VECUE dans une école REAMENAGEE; cette expérience est une re-production formalisée de "l'expérience-première".

Ces différentes expériences innovatrices sont parachevées au cours de leur développement et peuvent accéder au statut d'INNOVATION; ce dernier étant accordé par les Autorités responsables. Nous avons parlé dans ce cas "d'EXPERIENCE INNOVATRICE NORMALISEE" et nous avons cerné le PROCESSUS DE RE-PRODUCTION de l'INNOVATION.

Nous avons souligné le caractère obsolescent de l'Innovation elle-même, caractère dû essentiellement aux effets de la re-production de "l'expérience innovatrice normalisée"; nous avons alors identifié implicitement des éléments de réponse aux interrogations sous-jacentes à cette recherche et formulées lors de notre pré-test. Ces interrogations étaient les suivantes:

- Le Ministère connaît-il les besoins réels du Milieu?
- Fournit-il un soutien adéquat et efficace?
- Faut-il remettre en cause le soutien qu'il fournit?

Les limites de notre échantillon ne nous permettent pas d'apporter des réponses exhaustives à ces questions; toutefois, nous pouvons dégager certaines constantes qui se dégagent de nos analyses.

Dans l'enseignement, les agents d'éducation remettent de plus en plus en question leur acte pédagogique. Parce que le Développement de l'enfant devient de plus en plus la finalité de leur action, l'enfant devient alors le centre polarisant tout changement. En outre, les interrelations que nouent les agents d'éducation avec les parents et réciproquement permettent aux parents de participer aux Activités scolaires parapédagogiques et, occasionnellement, aux Activités purement pédagogiques, de collaborer à la redéfinition et à l'atteinte des objectifs de l'école, et d'assurer une continuité éducative entre l'école et le milieu familial.

Chaque milieu scolaire, compte tenu de ses caractères spécifiques, progresse à son propre rythme dans cette voie d'auto-détermination du milieu scolaire et para-scolaire et de participation des parents à l'activité para-pédagogique; cette progression se fait le plus souvent par des voies informelles, reconnues de fait institutionnellement, et rend manifeste la capacité d'auto-détermination du milieu scolaire et para-scolaire par lui-même dans le processus d'innovation qui lui est propre.

Face à ces phénomènes nouveaux, le Ministère doit adapter ses politiques de soutien, d'autant plus que le caractère essentiellement mouvant du sujet de l'éducation, à savoir: l'enfant, rend obsolescente toute innovation planifiée à un niveau supérieur et normalisée sur l'ensemble du territoire. Pour s'adapter aux besoins sans cesse nouveaux des cohortes d'enfants qui entrent dans le système institutionnalisé d'éducation, et à la participation de plus en plus grande du milieu para-scolaire à l'acte éducatif, le système d'éducation doit décentraliser des activités et doit accorder une attention toute particulière au mode de "management" qu'il adopte.

Certains modes de "management" peuvent provoquer au niveau de l'école, d'importants problèmes psycho-pédagogiques, socio-institutionnels et socio-politiques de plus en plus aigus.

Les personnes rencontrées nous ont d'ailleurs fait des remarques pertinentes à cet effet, dont les deux suivantes reviennent avec insistance.

a) La première remarque concerne la NATURE et la FORME de "MANAGEMENT" de l'AUTORITE DECENTRALISEE.

A cet égard, on nous a signalé que l'actuel effort de décentralisation du Ministère en vue d'assurer une plus large auto-détermination aux instances locales, à savoir: les commissions scolaires,

- ne devrait pas conduire au phénomène suivant: celui du déplacement, vers les instances décentralisées et hiérarchiquement inférieures, d'un nouveau type d'Autorité centralisée omnisciente et omnipotente et du mode de "management" qui l'accompagne habituellement,
- ne devrait pas conduire à une coupure irréversible entre le Ministère et ses instances décentralisées.

b) La deuxième remarque concerne LE PROBLEME DE LA CONTINUITE A ASSURER AU PLAN PSYCHO-PEDAGOGIQUE, ENTRE LES NIVEAUX ELEMENTAIRE ET SECONDAIRE.

Pour les agents d'éducation travaillant au niveau élémentaire, ce souci est prioritaire. Ils perçoivent nettement qu'au niveau de l'enseignement secon-

daire, le souci d'éduquer l'enfant disparaît au profit de lui enseigner; le rôle dévolu à l'enfant devient alors beaucoup trop structuré institutionnellement et son cadre de travail est trop coercitif: l'enfant doit "entrer dans le moule".

Nous ne saurions non plus ne pas insister sur la nature et sur l'importance du soutien qui nous a généralement été demandé dans tous les cas où une "expérience-première", une "expérience innovatrice" ou une innovation centrée sur l'enfant, se déroulait.

Tel que réclamé par les gens du milieu et dans l'ordre de leurs priorités, le soutien demandé est le suivant:

a) DU TEMPS POUR TRAVAILLER, PLANIFIER, EVALUER:

Dans tous les cas où une innovation se vivait, les professeurs étaient généralement à l'école de 7:30 heures le matin à 19:00 heures le soir, chaque jour ouvrable de la semaine et même le samedi.

La nécessité de travailler en équipe exige un investissement considérable en temps et une formation appropriée qu'il est nécessaire de se donner.

b) LA PRESENCE PERMANENTE D'UN ANIMATEUR PEDAGOGIQUE:

Les personnes rencontrées mettent l'accent sur le besoin impérieux d'un animateur pédagogique, et sur la présence permanente à l'ECOLE de cet animateur.

Ce dernier peut être:

- le principal, dégagé de sa fonction administrative,
- un agent de développement pédagogique "compétent" et affecté de façon permanente au déroulement d'un projet,
- un professeur dégagé de sa fonction...

c) LA REEVALUATION DES NORMES ET STANDARDS ET LEUR APPLICATION EN FONCTION DES BESOINS SPECIFIQUES DE CHACUN DES MILIEUX.

Les gens du milieu souhaitent qu'à chaque endroit où se déroule une expérience innovatrice, le Ministère ne s'en tienne pas à ses normes mais détermine les besoins du milieu en consultation avec celui-ci et lui fournisse un soutien approprié.

Enfin, nous ne saurions trop insister sur l'importance de trois variables clefs qui permettent à l'innovation de naître et de se développer dans l'instance la plus décentralisable, l'école. Citons:

a) Le rôle capital du PRINCIPAL d'école en tant qu'ANIMATEUR de son milieu;

b) le rôle fondamental de "l'EQUIPE-ECOLE";

c) le rôle déterminant, quant à l'efficacité de toute innovation, de la NATURE et de la FORME du "MANAGEMENT" de l'Autorité impliquée dans l'implantation d'une innovation.

Leur importance, quant au sujet qui préoccupe le ministère de l'Education, à savoir l'innovation en milieu scolaire, nous incite à proposer qu'une investigation qualitacive, quantitative et représentative des écoles élémentaires québécoises francophones et anglophones porte notamment sur ces variables.

Nous sommes persuadés qu'une telle recherche contribuerait à l'orientation conjoncturelle de la politique du Ministère de décentralisation de ses institutions, et faciliterait le développement de principes nouveaux directement applicables à la gestion de l'innovation en milieu scolaire. Elle permettrait aussi aux institutions scolaires de développer leurs capacités d'adaptation et/ou de renouvellement continuel, et faciliterait le progrès de l'acte éducatif en vue d'un "plus-être" des enfants du Québec.

A N N E X E S

Annexe 1.

SCHEMA D'ENTREVUES

PREALABLES A LA REALISATION DU PRE-TEST.

1. Quels sont les facteurs qui vous ont aidés à vous intéresser à l'innovation ou à vous interroger sur votre action pédagogique?

2. Identifier un problème relié à l'innovation.

3. Depuis les deux dernières années, parmi les facteurs que vous avez nommés, quelle formes institutionnelles de soutien professionnel favorisent le plus chez vous une attitude souple et un intérêt certain,

   a) le soutien provenant de la commission scolaire,

   b) le soutien provenant du bureau régional,

   c) le soutien provenant du ministère de l'Education,

   d) le soutien provenant des universités (faculté de pédagogie, Institut national de recherches scientifiques, stages des futurs maîtres),

   e) autres (expériences pilotes des autres écoles).

4. A laquelle de ces institutions avez-vous fait appel?

5. Quelles institutions vous ont offert leurs services?

6. Y a-t-il dans votre école, des mécanismes institutionnalisés pour faire appel à ces institutions? Identifiez-les et décrivez-les?

7. Y a-t-il dans votre école, des mécanismes pour accepter ou concrétiser l'offre qui vous est faite par une institution? Décrivez-les

8. Parmi les institutions de soutien, nommez celles qui favorisent, chez vous, une plus grande prise de conscience des problèmes.

9. Parmi les institutions de soutien nommées précédemment, identifiez celles qui ne sont pas adaptées à vos besoins.

10. A quoi attribuez-vous cet effet négatif?

11. Selon vous, comment devraient s'établir les relations entre les diverses formes institutionnalisées de soutien?

12. Parmi les formes de soutien que vous avez reçues, le soutien du type "animation" est-il plus important que le soutien du type "spécialiste ou expert" dans une matière?

* * *

Annexe 2.

CONSIDERATIONS PRELIMINAIRES

I. L'ORGANISATION SCOLAIRE QUEBECOISE, AU NIVEAU ELEMENTAIRE.

Depuis sa création en 1964, le ministère de l'Education a voulu améliorer certains de ses modes d'organisation. Nous relevons ceux qui nous apparaissent les plus importants.

A) La loi 27 (chapitre 67, 1971) représente un effort de rationalisation administrative important:

1. Elle regroupe 800 commissions scolaires locales (1) en 189 commissions scolaires nouvelles, en vue d'offrir un meilleur service aux élèves du territoire;

2. Elle favorise la participation:

   a) en offrant à tout citoyen âgé de 18 ans et plus la possibilité d'accéder au poste de commissaire;

   b) en introduisant officiellement une place aux parents dans la structure scolaire par la création d'un comité d'école pour chaque école et d'un comité de parents pour chaque commission scolaire.

B) Le règlement no 7, (promulgué en avril 1971 et amendé en mai 1972) présente un cadre général d'organisation de la classe maternelle et des niveaux élémentaire et secondaire:

---

(1) Une commission scolaire est un organisme composé de représentants de la population adulte d'un territoire donné, élus au suffrage universel, chargés d'administrer et d'organiser l'enseignement aux niveaux de la classe maternelle, élémentaire et secondaire, et le cas échéant, aux adultes dans un territoire érigé en municipalité pour fins scolaires (définition empirique et non-juridique).

1. Il intègre des activités scolaires, culturelles et sportives à l'horaire régulier des élèves;

2. Il établit un partage équilibré des divers types d'Activités, à savoir:

   a) des Activités d'organisation du travail où les élèves prennent conscience des tâches à accomplir et où ils répartissent ou préparent un plan de travail;

   b) des Activités d'apprentissage et de formation qui comportent des leçons, des exercices, des sorties dans le milieu, des recherches, des projets, des centres d'intérêt, des jeux, des ateliers d'expression, etc.

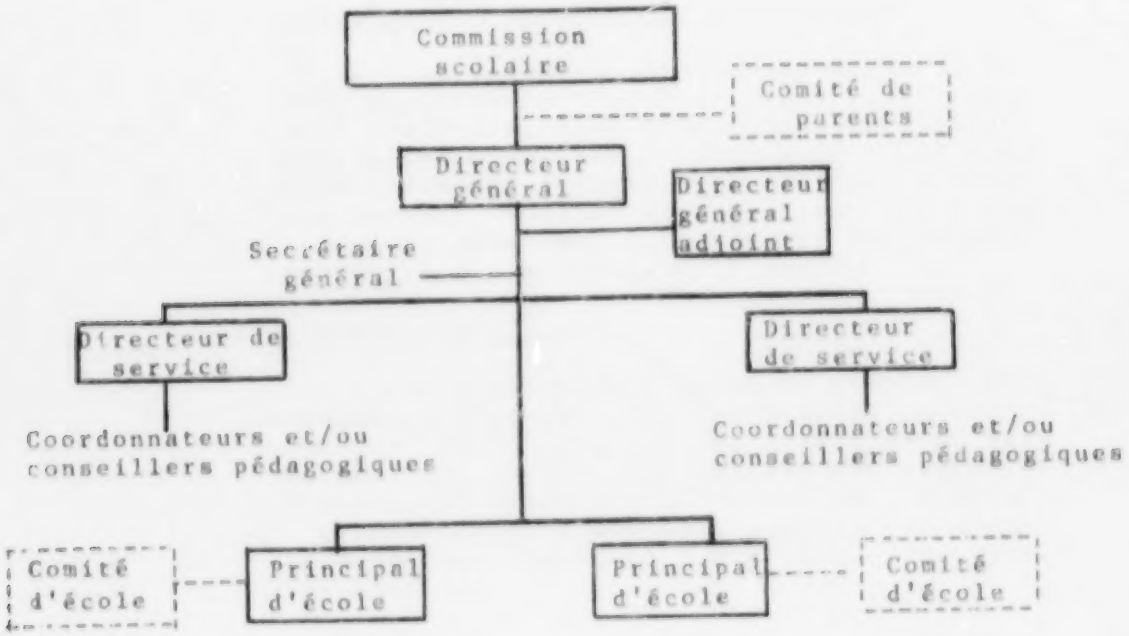
   c) des Activités de consultation, d'évaluation et de synthèse qui comportent des mises en commun, des rapports, des comptes-rendus verbaux, des comptes-rendus écrits, des tests, des examens, de l'auto-évaluation verbale, de l'auto-évaluation écrite, etc.

   d) des Activités récréatives supplémentaires qui sont organisées à l'intention des élèves de 6, 7 et 8 ans.

C) La décentralisation et l'autonomie des commissions scolaires.

L'organisation administrative du système scolaire du Québec est de type décentralisé. Il se compose d'un ministère de l'Education et d'un réseau d'instances décentralisées: les commissions scolaires. La Loi de l'instruction publique leur confère des responsabilités et des pouvoirs qui sont coordonnés par des lois, des règlements et des normes administratives et budgétaires mais elles ont une autonomie importante à l'intérieur de ces limites.

Les commissions scolaires régionales, par délégation de pouvoir des commissions scolaires locales, assurent la gestion de l'enseignement élémentaire. Au plan du développement des services pédagogiques, cette unité d'administration est généralement structurée de la façon suivante:



D) Des éléments d'organisation du système.

1. Les données générales.

	NIVEAU	DUREE	AGE DES ELEVES A L'ENTREE
a)	Classe maternelle	1 an	5 ans
	école élémentaire	5-6-7 ans	6-7-8-9-10 ans
b)	Ecole secondaire	5 ans	11-12-13 ans

L'école élémentaire accueille régulièrement les élèves à l'âge de 6 ans, après une année de classe maternelle dont l'âge d'entrée est fixé à 5 ans avant le 1er octobre de l'année en cours. Cependant, dans des milieux défavorisés, les classes maternelles accueillent les enfants à partir de quatre ans.

2. Les objectifs de l'école élémentaire.

Le cours élémentaire, d'une durée de 6 ans, exceptionnellement de 5 ans et n'excédant pas 7 ans, vise à faciliter le développement des capacités d'expression et de communication des enfants. Il l'aidera à VIVRE son enfance, à s'épanouir sur tous les plans, à devenir autonome, en suscitant sa participation réelle à la vie de l'école.

3. L'année scolaire.

L'année scolaire s'étend du premier septembre au 30 juin. Elle compte 200 jours dont 180 sont consacrés aux activités de formation; les autres, appelés souvent jours inter-étapes, servent à la planification et à l'évaluation de l'activité pédagogique par le personnel, ainsi qu'à des rencontres avec les parents.

II. LE SOUTIEN PROFESSIONNEL DU MINISTERE DE L'EDUCATION AUQUEL LE TEXTE REFERE.

A) Les stages d'entraînement aux méthodes d'éducation active (SEMEA) 1965-1974).

A la fin de l'année 1965, enseignants et administrateurs sont d'accord, en principe, sur la nécessité de transformer l'enseignement élémentaire dans une perspective de pédagogie active et moderne. Tous sont d'avis que quelque chose doit être changé dans l'enseignement élémentaire, mais la plupart attendent que quelqu'un donne le signal de départ.

Le projet d'un stage d'entraînement à l'éducation active (SEMEA) pour les enseignants de l'élémentaire reçoit "l'approbation" des autorités et se concrétise.

Le règlement no 1 à la base de la philosophie du projet donne aux enseignants le choix de leurs méthodes et de leur approche pédagogique; le projet SEMEA vise à rendre effective la liberté de choix des enseignants. La stratégie de changement préconisé par ce projet est essentiellement une stratégie basée sur le principe de multiplicateurs des multiplicateurs des formateurs à l'intérieur de l'ECOLE (enseignants, principaux). Le stage est offert à ceux qui veulent bien s'engager librement à remettre en question leur acte pédagogique. Il permet d'atteindre bientôt plus ou moins directement près d'un millier d'agents d'éducation (enseignants, principaux) de la province.

L'entreprise de changement SEMEA est axée sur les principes et les techniques de l'école active, l'entraînement à l'animation de groupes de travail, la sensibilisation aux relations humaines, des ateliers pratiques et techniques de pédagogie active centrée sur l'enfant.

Au cours du processus de réalisation du projet, le ministère de l'Education crée une équipe volante SEMEA dont la tâche est d'apporter du support et de l'aide professionnelle aux enseignants déjà sensibilisés et engagés dans leur renouveau pédagogique.

Bientôt l'équipe volante SEMEA devient "animatrice" au niveau du"comment faire" et "personne-ressource" au niveau du "quoi faire". Les enseignants prennent conscience de leurs capacités et de leurs limites et sentent le besoin de communiquer entre eux, d'échanger sur les problèmes qu'ils rencontrent et sur les solutions possibles. Le style d'action de l'équipe SEMEA fait naître le "Mouvement des chantiers pédagogiques".

"Les chantiers visent à mettre en communication les enseignants les uns avec les autres pour multiplier leurs expériences personnelles par le truchement de "cahiers de roulement", de rencontres et éventuellement d'un réseau de télé-projecteurs".

B) Les agents de développement pédagogiques.

En 1969, le ministère de l'Education entre dans une nouvelle phase de rénovation pédagogique. Des programmes d'études nouveaux sont diffusés dans les commissions scolaires et commencent à créer des remous considérables parmi les enseignants. Ces nouveaux programmes appelés "programmes-cadres", suscitent beaucoup d'intérêt mais mettent en lumière un certain nombre de problèmes.

Les professeurs se sentent démunis devant ces "programmes-cadres" parce qu'on leur demande d'élaborer eux-mêmes les programmes d'études adaptés aux besoins de leurs élèves et aux exigences des disciplines et, ensuite, de changer de mentalité dans leur approche pédagogique.

Les associations de professeurs de français, d'éducation physique et de sciences religieuses précisent des demandes et présentent des suggestions concrètes au Ministère, à la fin de 1969 et au début de 1970. La principale demande concerne la création d'un poste de conseiller pédagogique (admissible aux fins de subvention d'équilibre budgétaire) pour les disciplines les plus importantes du programme. Evidemment, on insiste pour recevoir un traitement équivalent pour chaque discipline concernée; ce qui signifierait la création d'un grand nombre de postes dans les commissions scolaires et une augmentation des coûts de l'ordre de 10 à 12%.

Cette demande concernant la création de postes de conseillers pédagogiques est acheminée jusqu'au ministre de l'Education en mai 1970. Devant le besoin exprimé par les enseignants et tenant compte des besoins suscités par la réforme pédagogique, le ministre décide de mettre sur pied l'opération "Développement de l'enseignement et de l'animation pédagogique" pour l'année 1970-1971. Les agents de développement pédagogiques seront sous la responsabilité de la Direction générale de l'Enseignement élémentaire et secondaire; ils auront pour mandat d'apporter de l'aide pédagogique au milieu (par l'information et l'animation) et de construire des documents pédagogiques.

"Vos enfants ne sont pas vos enfants.
Ils sont les fils et les filles de l'appel de la Vie à elle-même.
Ils viennent à travers vous mais non de vous.
Et bien qu'ils soient avec vous, ils ne vous appartiennent pas.
Vous pouvez leur donner votre amour mais non point vos pensées,
Car ils ont leurs propres pensées.
Vous pouvez accueillir leur corps mais pas leurs âmes,
Car leurs âmes habitent la maison de demain, que vous ne pouvez visiter, pas même dans vos rêves.
Vous pouvez vous efforcer d'être comme eux, mais ne tentez pas de les faire comme vous.
Car la vie ne va pas en arrière, ni ne s'attarde avec hier.
Vous êtes les arcs par qui vos enfants, comme des flèches vivantes, sont projetés."

(Extrait de Le Prophète, par Khalil Gibran)

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

DIRECTION GÉNÉRALE DE LA PLANIFICATION
Secrétariat pour la Prospective et l'Innovation en éducation

DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT ÉLÉMENTAIRE ET SECONDAIRE
Bureau de Recherche et de Développement

L'ÉDITEUR OFFICIEL DU QUÉBEC
SERVICE DE LA REPROGRAPHIE
Mars 1976